

**Гурова Екатерина Викторовна**

канд. экон. наук, ФГБОУ ВО  
«Государственный университет  
управления», г. Москва  
*e-mail: nadkate2001@mail.ru*

**Лаас Наталья Ивановна**

канд. экон. наук, ФГБОУ ВО  
«Государственный университет  
управления», г. Москва  
*e-mail: laasni@yandex.ru*

**Притолок Алина Викторовна**

канд. экон. наук, ФГБОУ ВО  
«Государственный университет  
управления», г. Москва  
*e-mail: alina.tolkacheva@yandex.ru*

**Романова Ирина Анатольевна**

канд. пед. наук, ФГБОУ ВО  
«Государственный университет  
управления», г. Москва  
*e-mail: romanova\_ia@bk.ru*

**Gurova Ekaterina**

Candidate of Economic Sciences, State  
University of Management, Moscow  
*e-mail: nadkate2001@mail.ru*

**Laas Natalya**

Candidate of Economic Sciences, State  
University of Management, Moscow  
*e-mail: laasni@yandex.ru*

**Pritolyuk Alina**

Candidate of Economic Sciences, State  
University of Management, Moscow  
*e-mail: alina.tolkacheva@yandex.ru*

**Romanova Irina**

Candidate of Pedagogical Sciences, State  
University of Management, Moscow  
*e-mail: romanova\_ia@bk.ru*

## АДАПТАЦИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В ВУЗЕ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ НА РЫНКЕ ТРУДА

*Аннотация.* Основным способом реализации данного принципа равенства в образовании инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время является инклюзивное образование на всех уровнях обучения на протяжении всей жизни. В статье выделены основные понятия, касающиеся инвалидности, интеграции инвалидов в общество, образовательную среду, показаны различия в понимании и толковании этих понятий. Раскрыты факторы адаптации студентов с ограниченными возможностями и инвалидность. Формирование инклюзивной образовательной среды в вузе невозможно без совершенствования управления инклюзивным обучением в системе высшего образования.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, социальная защита, интеграция, дети с ограниченными возможностями здоровья, образовательное пространство, инновации в образовании.

## ADAPTATION OF PERSONS WITH DISABILITIES TO INCLUSIVE EDUCATION IN THE UNIVERSITY AS A CONDITION OF THEIR SUCCESSFUL FUNCTIONING IN THE LABOUR MARKET

*Abstract.* The main way to implement this principle of equality in the education of persons with disabilities and persons with disabilities (HIA) is now inclusive education at all levels of education throughout life. The basic concepts related to disability, integration of persons with disabilities into society, educational environment have been highlighted in the article, the differences in the understanding and interpretation of these concepts have been shown. The factors of adaptation of students with invalidity and disabilities have been disclosed. The formation of an inclusive educational environment in the University is impossible without improving the management of inclusive education in higher education system.

*Keywords:* inclusive education, social protection, integration, children with disabilities, educational space, innovations in education

Современная система образования развитого демократического общества призвана соответствовать индивидуальным образовательным потребностям личности. Создание в образовательных учреждениях возможностей для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей становится основой построения многих систем обучения во всем мире. Вместе с тем существуют определенные группы детей, чьи образовательные потребности не только индивидуальны, но и обладают особыми чертами.

У таких детей особые образовательные потребности появляются тогда, когда в процессе их обучения возникают трудности несоответствия возможностей детей общепринятым социальным ожиданиям. Эти особые образовательные потребности ребенка требуют от учреждения предоставления специальных материалов, программ или услуг. Включение лиц с особыми образовательными потребностями (лица с инвалидностью,



лица с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), лица с особенностями развития) в образовательный процесс в учреждениях общего типа – сравнительно новый подход для российского образования. Такой подход терминологически связан с процессом, называемым инклюзией в образовании.

Российская Федерация на протяжении нескольких десятков лет является активным участником общемирового образовательного сообщества. В последнее время внутренняя образовательная политика страны претерпевает быстрые изменения в соответствии с общемировыми образовательными тенденциями. Одной из таких тенденций признается грамотная демократичная политика в области обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья на основе создания необходимых условий для удовлетворения их индивидуальных образовательных потребностей.

В связи с этим возникла необходимость разграничить понятия «интеграция» и «инклюзия», которые достаточно часто отождествляют.

Термином «интеграция» обычно обозначают выборочное помещение обучающихся в обычные образовательные учреждения (как правило в зависимости от тяжести заболевания). Это, в свою очередь, подразумевает использование в основном индивидуального подхода к обучению или дистанционных средств в образовании. Таким образом, интеграция – процесс и результат предоставления обучающемуся с особыми образовательными потребностями и ограниченной трудоспособностью прав и реальных возможностей участвовать во всех видах и формах социальной жизни (включая и образование) наравне и вместе с остальными членами общества в условиях, компенсирующих отклонения в развитии и ограничения возможностей.

Термин «инклюзия» характеризует более глубокие процессы: обучающемуся предоставляется право посещать образовательные учреждения, но для этого создается необходимая адаптированная образовательная среда и оказываются соответствующие услуги. Полное включение означает, что все независимо от вида, тяжести и характера нарушения развития обучаются общей аудитории или классе, получая, если требуется, дополнительные услуги, извлекая пользу из совместного обучения.

Главное отличие инклюзивного подхода от интегративного состоит в том, что при инклюзии в должно меняться отношение к лицам с ограниченными возможностями.

Таким образом, идя по пути интеграции мы реализуем право инвалида участвовать в жизни общества, а инклюзивное образование используется для описания процесса обучения инвалидов, имеющих особые потребности непосредственно в образовательных учреждениях.

Инклюзивное образование является одним из основных направлений реформы и трансформации системы специального образования, цель которой – реализация права на образование без дискриминации. В основе трансформации системы специального образования и развития инклюзивных подходов лежат, прежде всего, важнейшие международные правовые акты – декларации и конвенции, заключаемые под эгидой ООН и ЮНЕСКО, касающиеся прав человека и недопустимости дискриминации по какой-либо причине.

Многочисленные исследования говорят о сложностях адаптации к комплексу факторов, специфичных для высшей школы. Как отмечает С. Н. Тригорлый, происходит значительное напряжение компенсаторно-приспособительных систем организма, постоянное умственное и психоэмоциональное напряжение часто приводит к затягиванию и срыву процесса адаптации и развитию на этом фоне целого ряда заболеваний [6]. Эти явления отмечаются у всех студентов, но, естественно, что для лиц с ОВЗ, в зависимости от нозологии, психофизиологическое напряжение может быть еще более заметным.

Адаптация студентов вузов к условиям обучения представляет собой актуальную проблему современного образования, исследуемую на психофизиологическом, индивидуально-психологическом и социально-психологическом уровнях. На процесс психофизиологической адаптации оказывает влияние множество факторов, среди которых немаловажное (если не определяющее) значение имеют личностные характеристики человека [8].

В настоящее время вопросы инклюзивного высшего образования недостаточно проработаны. Из анализа литературы можно сделать вывод, что на сегодняшний день не в полной мере четко осмыслены и сформулированы критерии адаптированности детей с ограниченными возможностями в интегрированном образовательном процессе, отсутствуют эффективные технологии сопровождения, при которых процесс адаптации протекал бы более эффективно.

В условиях получения профессии в вузе адаптационные возможности студентов с инвалидностью, ограниченными возможностями и их здоровых сверстников значительно различаются. Успешность/неуспешность

адаптации первых обусловлена целым рядом факторов, которые условно можно разделить на внутренние и внешние. К внутренним факторам относят: вид инвалидности; психофизиологические особенности обучающихся; характеристики познавательной сферы; личностные черты; отношение к инвалидности самого субъекта образовательного процесса; предпочитаемые приемы совладающего поведения. Внешние факторы (факторы среды) также включают несколько подгрупп: наличие/отсутствие безбарьерной среды в вузе; оснащенность/неоснащенность образовательного процесса специальными техническими средствами; социально-психологические условия образовательного процесса; адекватные индивидуальным особенностям условия обучения; наличие/отсутствие индивидуального подхода к обучаемому [7].

Обратимся к характеристикам внутренних факторов приспособления студентов с инвалидностью и обучающихся с ограничением жизнедеятельности к профессиональному обучению в вузе.

1. Характер нарушения здоровья. К этой подгруппе можно отнести следующие виды нарушений: нарушения опорно-двигательного аппарата; нарушения функций слуха (глухие и слабослышащие); нарушения функций зрения (слепые и слабовидящие); нарушения работы внутренних органов (например, сахарный диабет) и пр. Вместе с тем можно говорить и психофизиологических особенностях обучающихся, связанных с конкретными нарушениями и компенсаторными механизмами организма.

В частности, обучающиеся с нарушением зрения выделяются отсутствием, неполным или искаженным представлением о предметах окружающего мира и возможных действиях с ними. При этом механизмом компенсации недостатков функционирования зрительного восприятия у слабослышащих выступают слуховое и осязательное восприятие [3]. В связи с потерей слуховых ощущений у слабослышащих обучающихся чрезвычайное значение приобретает зрительное восприятие, предполагающее ведущую роль зрительного анализатора в процессе овладения учебной программой [4]. Обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут иметь, к примеру, нарушения мышечного тонуса, произвольные движения, сопутствующие произвольным; несформированность реакций равновесия; неконтролируемые двигательные реакции и пр. [5].

2. Состояние здоровья обучающегося. В частности, у обучающихся с детскими церебральными параличами отмечают сосудистые и вегето-сосудистые нарушения, могут наблюдаться снижение аппетита, нарушения в работе желудочно-кишечного тракта, постоянная жажда. Без зримых соматических заболеваний повышается температура, отмечается бледность конечностей и обнаруживаются нарушения сна и др. Все это приводит к тому, что индивид истощается физически больше, чем его здоровые сверстники и значительно отстает от них в физическом развитии, что оказывает непосредственное влияние и на освоение учебных дисциплин.

3. Психофизиологические особенности: нервно-эмоциональная устойчивость и устойчивость к утомлению, толерантность к монотонии в процессе обучения и воздействию иных неблагоприятных факторов учебной нагрузки; особенности волевой регуляции поведения; преобладающие эмоции и пр. В результате воздействия учебных нагрузок при недостаточности восстановительных процессов организма развивается утомление. Оно проявляется в снижении работоспособности, нарушении работы регуляторных систем организма в силу развития перенапряжения определенного органа или организма в целом. Умственное переутомление требует длительного периода для восстановления. Соответственно, здоровые обучающиеся, которые находясь в хорошем физическом состоянии и физической активности, легче, чем студенты с инвалидностью и обучающиеся с ОВЗ, переносят серьезный объем учебной нагрузки [8]. Например, внимание студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата характеризуется повышенной истощаемостью, что влечет быстрое снижение работоспособности и трудности сосредоточенности на учебных заданиях.

4. Специфика когнитивной (познавательной) сферы. В частности, патологии зрения, как правило, вызывают отклонения во всех видах познавательной деятельности субъекта в силу ограничения объема получаемой им информации. Более того, ограничение зрительных ощущений ущемляет возможности формирования образов памяти. Из-за качественных изменений в системе взаимодействия анализаторов трансформируются такие познавательные процессы, как внимание и речь, играющие существенную роль в учебной деятельности [3].

5. Личностные характеристики обучающихся. Особенности личности (характерологические признаки) напрямую определяют процесс приспособления к образовательной среде вуза: настойчивость, целеустремленность, ответственность, самостоятельность в решении задач обучения и пр. Не менее значимыми выступают иные личностные образования: специфика учебной мотивации; самосознание; уровень

притязаний; характеристика самооценки; локус контроля обучаемого (внутренний или внешний); сформированная/несформированная Я-концепция и пр. Однако некоторые эксперты отмечают, что в некоторых случаях инвалидность или ограничения здоровья могут приводить к личностным деформациям [4]. В частности, у лиц с нарушением слуха проявляются коммуникативные проблемы, появляются установки на манипулирование своим заболеванием, безразличие к усвоению и выполнению сложных операций деятельности, достижение результатов преимущественно знакомыми и усвоенными приемами [3].

6. Отношение обучаемого к инвалидности, а также его прошлый опыт, к примеру, опыт предыдущего обучения в специализированном учебном заведении, на дому или в обычной общеобразовательной школе. Так, в одном из отечественных исследований показано, что в большинстве своем обучающиеся с внешне не проявляющимися (невыраженными) признаками инвалидности склонны скрывать свой статус (75%), и для них он является неблагоприятным, значительным по силе и продолжительности воздействием, ведущим к возникновению стресса [1].

7. Предпочитаемые обучаемым копинг-стратегии как совокупность психических процессов и поведенческих реакций, направленных на преодоление стресса, вызванного обучением. Отечественные исследователи изучали особенности копинг-стратегий (моделей совладающего поведения) студентов (старшие подростки и лица юношеского возраста) с ограниченными возможностями здоровья – лица с нарушением опорно-двигательного аппарата (38% испытуемых), различными видами сенсорных дисфункций (24% испытуемых), нарушениями, связанными с системами кровообращения, нарушениями обмена веществ, внутренней секреции, пищеварения и дыхания (22% испытуемых), 16% испытуемых не сообщили о своей инвалидности. При этом в исследовании приняли участие как инвалиды детства (82%), так и лица, получившие инвалидность в более зрелом возрасте (18%). Оказалось, что респонденты с ОВЗ и с инвалидностью, в отличие от здоровых сверстников, реже принимают на себя ответственность за возникновение проблем, менее склонны к целенаправленному анализу ситуации и возможных выходов из нее, планированию собственных действий с учетом собственного опыта. Лица, которые приобрели инвалидность в более позднем возрасте, гораздо чаще вместо решения проблемы прибегают к ее отрицанию, отвлечению, фантазированию, т. е. стараются дистанцироваться от проблемы. Кроме того, лица, получившие инвалидность в более позднем возрасте, в целом склонны использовать дезадаптивные модели совладающего поведения, показывая низкий уровень жизнестойкости [2].

Внешние факторы процесса приспособления обусловлены многоаспектными характеристиками среды (окружения), в которых осуществляется учебная деятельность. Они способствуют ограничению/расширению возможностей адаптации студентов-инвалидов и обучающихся с ОВЗ, снижая/повышая уровень тревоги их организма. Рассмотрим эти факторы.

1. Наличие/отсутствие безбарьерной среды вуза, которая учитывает потребности лиц с нарушениями зрения, с нарушениями слуха и с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Например, территория образовательной организации должна быть адекватна условиям беспрепятственного, безопасного и удобного передвижения маломобильных студентов; обеспечивать доступ к зданиям и сооружениям, расположенным на нем; иметь соответствующие средства информационно-навигационной поддержки и пр.

2. Наличие/отсутствие специальных технических средств, необходимых для организации и осуществления образовательного процесса, а именно задействование звукоусиливающей аппаратуры, разнообразных мультимедийных средств и других технических средств приема-передачи учебной информации в доступных формах для обучающихся с нарушениями слуха. Для студентов с нарушениями зрения, в частности, возникает необходимость использовать брайлевскую компьютерную технику, электронные лупы, видеомувеличители, программы не визуального доступа к информации, программы-синтезаторы речи и пр. Для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата встает необходимость применения в процессе обучения компьютерной техники со специальным программным обеспечением, альтернативными устройствами ввода информации и пр.

3. Социально-психологические условия обучения. К ним относят: наличие/отсутствие позитивных установок обучающихся (однорूपников, однокурсников) и преподавателей на взаимодействие со студентами-инвалидами и студентами с ОВЗ; коммуникативную компетентность/некомпетентность самого обучающегося; возможную гиперопеку со стороны окружающих; статус студента-инвалида

и обучающегося с ОВЗ в учебной группе; поведение родителей студентов-инвалидов и обучающихся с ОВЗ и пр. Так, в частности, родители, сопровождая своих детей с ОВЗ в подростковом возрасте, оказывают основополагающее влияние для становления, продвижения автономии, расширения их возможностей особенно во время учебы [12]. Указанную роль родители не перестают играть и на этапе получения их детьми с инвалидностью или ОВЗ профессионального образования в вузе.

К этой подгруппе факторов относят и специфику восприятия обучающихся с инвалидностью и студентов с ОВЗ другими участниками образовательного процесса. Так, в среде здоровых сверстников по отношению к людям с инвалидностью или ОВЗ распространена «медико-ориентированная модель жизнедеятельности», ассоциация инвалидов преимущественно в качестве больных и требующих ухода [1]. В исследовании [1] продемонстрировано, что молодежь с инвалидностью в специализированных вузах (образовательные учреждения, ориентированные на обучение студентов с ограничениями жизнедеятельности) вызывает у здоровых сверстников, в первую очередь, желание оказать помощь (38%) и жалость (27%). В неспециализированных вузах (вузы, не имеющие опыта обучения студентов с инвалидностью, не располагающие необходимой материально-технической базой) инвалидность вызывает любопытство (13%) и безразличие (21%).

4. Педагогические условия: стиль обучения, используемый преподавателями; готовность/неготовность преподавателей к инклюзивному образованию; наличие/отсутствие учебного сотрудничества в образовательном процессе как совместной развивающей деятельности, направленной на стимулирование у обучающихся с инвалидностью и с ОВЗ познавательных интересов к профессиональной деятельности; наличие/отсутствие специального учебно-методического сопровождения и пр.

5. Наличие/отсутствие индивидуального подхода к студентам с инвалидностью или с ОВЗ. К этой подгруппе факторов можно причислить: выявление потребностей и интересов профессионального образования; помощь студентам в обнаружении их учебного потенциала; наличие /отсутствие профессионального консультирования, проводимого в образовательном процессе и осуществляемого с целью сопровождения процесса самопознания, раскрытия интересов и способностей, связанных с профессией и пр. В частности, решить обозначенные задачи призваны тьюторы, педагоги-психологи, социальные педагоги, эксперты по особым техническим и программным средствам обучения, реализующие всестороннее сопровождение образовательного процесса обучающихся инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Студенты с инвалидностью или ОВЗ, выбирая профессию и отдавая предпочтение тому или иному образовательному учреждению, нацеливаются, как правило, не на личные интересы и собственные предпочтения, а на объективные возможности, определяемые состоянием их здоровья. В конечном итоге такая ориентация может привести к тому, что выпускник вуза столкнется с трудностями в профессиональной самореализации, а в дальнейшем и с проблемами профессиональной адаптации [9]. Вместе с тем барьеры на пути выхода на рынок труда для людей с ОВЗ варьируются в зависимости от типа инвалидности. Так, индивиды с психическими расстройствами сталкиваются с большими трудностями для совладения, в то время адаптация лиц с иными типами инвалидности (нарушение слуха) проходит с меньшими преградами [10]. Таким образом, программы профессионального образования и сопутствующие им программы реабилитации должны быть адаптированы с учетом различных факторов инвалидности.

Завершенная адаптация (физиологическая, психофизиологическая, психологическая, социально-психологическая) призвана способствовать благополучному решению задач развития личности на этапе профессионального обучения, что должно найти свое отражение в успешном освоении обучающимися-инвалидами и обучающимися с ОВЗ общекультурными и профессиональными компетенциями, социально важными аттитюдами и профессиональными ролями с целью эффективного функционирования в качестве работника.

Зависимость между успешностью в профессиональной деятельности и наличием профессиональной подготовки была показана результатами многочисленных исследований. Так, например, А. С. Manolachea и М. V. Bedrule-Grigoriu-Găa продемонстрировали в своем исследовании, что образование и мотивация являются основными факторами, способствующими предоставлению работы людям с инвалидностью или ОВЗ [11]. Главными требованиями к таким работникам выступает наличие умений и навыков, приобретенных именно в процессе профессионального образования: «работа в соответствии с графиком», «работа в команде» «приобщение к организационным ценностям», «практическое осуществление своих знаний», «вклад в достижение общих целей».. Другие исследования также подтверждают: образование улучшает

возможности получения работы [10]. Вместе с тем оно является ключевым фактором плавного перехода бывших студентов с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья из вуза на рынок труда]. Однако согласно их выводам, в среднем такая категория лиц имеют более низкий уровень образования по сравнению с общим населением и поэтому, выступая уже в качестве субъекта труда, сталкиваются с серьезными препятствиями.

#### Библиографический список

1. Воеводина, Е. В. Исследование социальной адаптированности студентов с ограничениями жизнедеятельности к условиям вуза: состояние проблемы и возможные пути оптимизации // *Сервис plus*. – 2011. – № 3. – С. 20-25.
2. Киселева, А. А. Особенности копинг-стратегий у лиц с ограниченными возможностями здоровья / А. А. Киселева, М. Ю. Кузьмин // *ACTA SCIENTIFICA*. – 2017. – № 5 (1). – С. 129-133.
3. Солнцева, В. А. Психологические особенности лиц с нарушениями зрения (слабовидящих) // *Справочник по организации и проведению профориентационной работы* / В. А. Солнцева, Т. В. Белова. – М.: ООО «Центр новых технологий», 2012. – С. 92-94.
4. Солнцева, В. А. Особенности профессиональной подготовки учащихся с нарушениями слуха – 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://мой-ориентир.рф/методический-кабинет/публикации/narusheniya-slukha/> (дата обращения: 19.12.2018).
5. Солнцева, В. А. Психологические особенности лиц с нарушениями двигательного развития (нарушениями функций опорно-двигательного аппарата) // *Справочник по организации и проведению профориентационной работы* / В. А. Солнцева, Т. В. Белова. – М.: ООО «Центр новых технологий», 2012. – С. 97-99.
6. Тригорный, С. Н. Психологическая адаптация студентов высших учебных заведений: диссертация кандидата экономических наук. – Владивосток, 2005. – 145 с.
7. Трифонова, Т. А. Оценка адаптационного состояния студентов: монография / Т. А. Трифонова, Н. В. Мищенко, И. А. Климов. – Владимир: Изд-во ООО «Аркаим», 2016. – 92 с.
8. Щетинина, Е. Б. Жизнестойкость студентов с ограниченными возможностями здоровья как фактор успешной социально-психологической адаптации к среде высшего образовательного учреждения // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития*. – 2015. – № 4 (16). – С. 306-309.
9. Эрдынеева, К. Г. Педагогическая концепция адаптивного поведения студентов / К. Г. Эрдынеева, В. П. Филиппова, В. В. Мангушов // *Успехи современного естествознания*. – 2009. – № 1. – С. 62-64.
10. Bomana, T. Employment opportunities for persons with different types of disability / T. Bomana, A. Kjellberg, B. Danermark, E. Bomana // *ALTER, European journal of disability research*. – 2015. – I. 9. – P. 116-129.
11. Manolachea, A. C. Development of disabled employees from academic environment. *Procedia* / A. C. Manolachea, M. V. Bedrule-GrigoruĜăa // *Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – I. 142. – P. 71-77.
12. Friso, V. Capability, work and social inclusion. *Procedia* / V. Friso, R. Caldin // *Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – I. 116. – P. 4914-4918.

#### References

1. Voevodina E. V. Issledovanie sotsial'noi adaptirovannosti studentov s ogranicheniyami zhiznedeyatel'nosti k usloviyam vuza: sostoyanie problemy i vozmozhnye puti optimizatsii [Study of social adaptation of students with disabilities to the conditions of the University: the state of the problem and possible ways of optimization]. *Service plus*, 2011, I. 3, pp. 20-25.
2. Kiseleva A. A., Kiselev A. A., Kuzmin M. Y. Osobennosti koping-strategii u lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Peculiarities of coping strategies in persons with disabilities]. *ACTA SCIENTIFICA*, 2017, I. 5 (1), pp. 129-133.
3. Solntseva V. A., Belova T. V. Psikhologicheskie osobennosti lits s narusheniyami zreniya (slabovidyashchikh) [Psychological features of persons with visual impairments (weak)]. *Spravochnik po organizatsii i provedeniyu proforientatsionnoi raboty [Handbook on the organization and conduct of vocational work]*. Moscow, ООО «Tsentr novykh tekhnologii», 2012.
4. Solntseva V. A. Osobennosti professional'noi podgotovki uchashchikhsya s narusheniyami slukha [Features of vocational training of students with hearing impairments]. Available at: <http://мой-ориентир.рф/методический-кабинет/публикации/narusheniya-slukha/> (accessed 19.12.2018).
5. Solntseva V. A., Belova T. V. Psikhologicheskie osobennosti lits s narusheniyami dvigatel'nogo razvitiya (narusheniyami funktsij oporno-dvigatel'nogo apparata) [Psychological features of the musculoskeletal system (disorders of the functions of the

- musculoskeletal system*)]. Spravochnik po organizatsii i provedeniyu proforientatsionnoi raboty [*Guide to the organization and conduct of career guidance*]. Moscow, OOO «Tsentr novykh tekhnologii», 2012, pp. 97-994.
6. Trigorliy S. N. Psikhofiziologicheskaya adaptatsiya studentov vysshikh uchebnykh zavedenij: dissertatsiya kandidata ehkonomicheskikh nauk [*Psychophysiological adaptation of students of higher educational institutions: thesis of candidate of economic sciences*]. Vladivostok, 2005, 145 p.
  7. Trifonova, T. A., Mishchenko N. In., Klimov A. I. Otsenka adaptatsionnogo sostoyaniya studentov: monografiya [*Evaluation of the adaptation state of students: monograph*] / Vladimir, Izd-vo OOO «Arkaim», 2016, 92 p.
  8. Shchetinina E. B. Zhiznestohkost' studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya kak faktor uspezhnoi sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii k srede vysshego obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [*The Resilience of students with disabilities as a factor of successful socio-psychological adaptation to the environment of higher educational institution*]. Izvestiya Saratovskogo Universiteta, Novaya Seriya, Seriya, Akmeologiyay Obrazovaniya. Psikhologoya Razvitiya. 2015, I. 4 (16), pp. 306-309.
  9. Erdyneeva K. G., Filippova V. P., Mangushov V. Vu. Pedagogicheskaya kontseptsiya adaptivnogo povedeniya studentov [*Pedagogical concept of adaptive behavior of students*]. Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya, 2009, I. 1, pp. 62-64.
  10. Bomana T., Kjellberg A., Danermark V., Bomana E. Employment opportunities for persons with different types of disability. ALTER, European journal of disability research, 2015, I. 9, pp. 116-129.
  11. Manolachea A. C., Bedrule-GrigoruĈăa M. V. Development of disabled employees from academic environment. Procedia. Social and behavioral sciences, 2014, I. 142, pp. 71-77.
  12. Friso V., Friso V., Caldin R. Capability, work and social inclusion. Procedia. Social and behavioral sciences, 2014, I. 116, pp. 4914-4918.