

УДК 376:378

В. В. Хитрюк, Е. И. Пономарёва, В. И. Козел

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИЗ ЧИСЛА ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТА

Осуществлён обзор научно-педагогической литературы по проблеме моделирования как метода педагогического исследования; изложены методологические подходы к построению структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития в учреждении высшего образования; представлен конструкт модели и охарактеризованы её компоненты (блоки): целевой, методологический, процессуальный и результирующий.

Статья подготовлена в рамках осуществления научно-исследовательской работы по теме «Разработка и внедрение модели психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития в образовательном пространстве вуза», № ГБ 003/ 11 от 01.03.2011 г.

Введение. Одним из перспективных направлений развития высшего образования является обеспечение возможности более широкого вовлечения лиц с особенностями психофизического развития (ОПФР) в образовательный процесс. Пристальное внимание к проблеме организации и осуществления обучения в учреждениях высшего образования этой категории лиц связано с позитивным переосмыслением государством и обществом отношения к таким людям, а также недостаточным научным обоснованием критериев, принципов, условий, в целом системы их психолого-педагогического сопровождения (определение содержания, форм организации, условий реализации) в образовательном пространстве учреждения образования.

Анализ психолого-педагогических научных источников свидетельствует о том, что в большинстве своём возрастным периодом экспериментального изучения проблемы организации и осуществления психолого-педагогического сопровождения является детский и школьный возраст [1], [2]. Однако именно в период получения высшего образования студент с огра-

ниченными возможностями физического (соматического) здоровья оказывается весьма уязвимым и нуждается в хорошо продуманном, действенном сопровождении, не травмирующем юношескую психику и поддерживающем стремление быть самостоятельным в учебном процессе и самодостаточным в будущей профессиональной деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение как процесс и социально-психологический феномен является сложным, многоплановым явлением, включающим в себя адресную, комплексную, согласованную систему деятельности всех субъектов образовательного процесса, направленную на создание адекватных психологическому и физическому состоянию обучающихся из числа лиц с ОПФР условий для их успешного развития и вхождения в будущую профессиональную деятельность.

На наш взгляд, наиболее продуктивным научным методом организации и осуществления психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития является моделирование исследуемого процесса.

Методология и методы исследования.

Моделирование в научной литературе рассматривается как метод познавательной и управленческой деятельности, благодаря которому можно адекватно и целостно, с помощью модели, отразить сущность, важнейшие качества и компоненты системы. Наличие модели позволяет располагать информацией о её прошлом, настоящем и будущем состояниях, возможностях и условиях построения, функционирования и развития [3, с. 14].

Моделирование как метод научного исследования, предоставляющий возможность более глубокого проникновения в сущность изучаемого объекта, широко используется в педагогической науке. Его обоснование даётся в трудах В. Г. Афанасьева, В. А. Веникова, Б. Г. Гершунского, Б. А. Глинского, В. В. Давыдова, В. И. Загвязинского, И. Б. Новик, В. А. Штоффа и других исследователей. Вопросам моделирования в педагогических исследованиях посвящены работы С. И. Архангельского, А. Н. Дахина, А. Ф. Зотова, М. В. Кларина, Ю. А. Конаржевского, В. В. Краевского, Н. В. Кузьминой, В. М. Монахова, И. И. Цыркуна, Г. И. Шамовой.

Выбор метода моделирования в нашем исследовании объясняется тем, что через модель в достаточной степени обеспечивается понимание диалектической зависимости между элементами и подсистемами исследуемой системы. Кроме того, моделирование как метод познания даёт возможность синтезировать имеющиеся знания об исследуемом объекте, отображая или воспроизводя, заменяя его так, что изучение модели даёт новую информацию об объекте.

Моделирование, будучи интегративным методом, позволяет объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании (сочетать в ходе изучения педагогического объекта эксперимент с построением логических конструкций и научных абстракций) и более глубоко проникнуть в сущность объекта исследования [4, с. 18].

Важно отметить, что специфическими особенностями моделирования как метода исследования являются:

– целостность изучаемого процесса, так как моделирование даёт возможность увидеть не только элементы, но и связи между ними;

– возможность изучения процесса до его осуществления, что способствует выявлению отрицательных последствий и позволяет ликвидировать или ослабить их до реального применения.

Необходимо подчеркнуть, что основной категорией метода моделирования является модель. Приведём несколько определений этого понятия.

В философском энциклопедическом словаре *модель* (франц. *modele*, от лат. *modulus* — мера, образец, норма) с позиций логики и методологии науки понимается как аналог (схема, структура, знаковая система) определённого фрагмента природной или социальной реальности, порождение человеческой культуры, концептуально-теоретического образования — оригинала модели. Этот аналог служит для хранения и расширения знания (информации) об оригинале, конструирования оригинала, преобразования или управления им [5, с. 382].

В своём труде «Человек и ноосфера» Н. Н. Моисеев под *моделью* понимает «упрощённое знание, несущее вполне определённую, ограниченную информацию о предмете (явлении)... Модель содержит в себе потенциальное знание, которое человек, исследуя её, может приобрести, сделать наглядным и использовать в своих практических жизненных нуждах... Именно этим и обусловлена предсказательная способность модельного описания» [6, с. 17].

Российский учёный Д. В. Зайцев рассматривает *модель* как аналитическое или графическое описание рассматриваемого процесса, в частности, индивидуально-ориентированного образовательного процесса в университете [7, с. 11].

С точки зрения С. В. Георге, *модель* — это упрощённое, определённым образом схематизированное отображение объекта или явления, используемое для получения таких данных об оригинале, которые затруднитель-

но или невозможно получить путём непосредственного исследования объекта или явления [8, с. 24].

Модель, по мнению А. Н. Дахина, — это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрублённом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [9, с. 23].

Модель, как правило, представлена конструктом, который соответствует цели и даёт возможность рассмотреть характеристики объекта исследования как единого целого и одновременно его отдельных сторон.

Многообразие определений дефиниции «модель» предполагает наличие большого числа их классификаций. Остановимся на общепринятой классификации, в которой представлены следующие виды моделей:

- физические, имеющие природу, сходную с оригиналом;
- вещественно-математические, имеющие отличную от прототипа физическую природу. Они могут иметь математическое описание, раскрывающее поведение оригинала;
- логико-семиотические, конструирующиеся с помощью специальных знаков, символов и структурных схем.

Интересующие нас педагогические модели в основном входят во вторую и третью из названных групп.

Практическая ценность модели в педагогическом исследовании определяется её адекватностью изучаемым сторонам объекта, а также тем, насколько полно учтены на этапах построения модели основные принципы моделирования.

Как свидетельствуют научные публикации, процесс создания педагогической модели осуществляется поэтапно.

На первом этапе, по мнению Н. В. Кузьминой и Н. В. Кухарева, определяется объект исследования, накапливаются необходимые знания о нём, обосновывается необходимость применения метода моделирования, выби-

раются наиболее существенные переменные и постулаты. Результатом этого этапа должно стать построение идеализированной качественной модели рассматриваемого явления или процесса.

На втором этапе выстраивается количественная (формальная) модель педагогического объекта и осуществляется его измерение, проводится математический анализ результатов измерения, создаётся математическая модель.

Необходимо подчеркнуть, что результат моделирования может не удовлетворить разработчиков, что обнаруживается *на третьем этапе* — содержательной интерпретации. В этом случае процесс моделирования должен быть повторён заново с необходимой коррекцией содержания компонентов двух первых этапов.

Организация исследования. Осуществлённый теоретико-методологический анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме даёт основания для конструирования модели психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР в образовательном пространстве университета. При её построении мы учитывали, что в ней должно быть представлено объединение элементов, компонентов, объектов, отражающих функции предмета исследования [10, с. 182] — процесса психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР. При этом структурная целостность должна выражаться в иерархической соподчинённости компонентов, входящих в неё.

В процессе создания модели нами были определены её основные **функции**:

- *интегрирующая*, способствующая сплочению субъектов психолого-педагогического сопровождения студентов с ОПФР;
- *регулирующая* (нормативная, регламентирующая), формирующая представление об образцах поведения в учреждении образования;
- *мировоззренческая* (ориентирующая, аксиологическая), направленная на формирование у сопровождаемых и сопровождающих общих морально-этических ценностей и установок;

– *охранная*, обеспечивающая защиту от нежелательных внешних воздействий на процесс сопровождения, сохраняющая его устойчивое равновесие;

– *коммуникативная*, обеспечивающая эффективный информационный обмен между субъектами процесса сопровождения.

Разработанная нами структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения базируется на принципах системности, комплексности, интегративности, учёта индивидуальных особенностей студентов из числа лиц с ОПФР. Рассмотрим их более подробно.

Принцип системности предполагает, что в психолого-педагогическом сопровождении задействованы все его субъекты: студенты, имеющие особенности психофизического развития, их родители, преподаватели, кураторы, сокурсники и т. д. При этом усилия сопровождающих координируются и согласуются с потребностями студентов с ОПФР.

Принцип комплексности психолого-педагогического сопровождения проявляется в том, что сопровождающие и сопровождение охватывают все сферы деятельности сопровождаемых.

Принцип интегративности психолого-педагогического сопровождения предопределяет интеграцию различных методов, методик, подходов, дидактических и психотерапевтических приёмов осуществления сопровождения, а также учёт семейного микросоциума, влияния молодёжной субкультуры и др.

Принцип стабильности и динамичности определяет стабильность сопровождения и динамичность изменения его содержания в зависимости от появления новых обстоятельств (условий).

Принцип технологичности предполагает использование в процессе сопровождения научно обоснованных технологий и средств взаимодействия сопровождаемых и сопровождающих.

Принцип учёта индивидуальных особенностей студентов из числа лиц с ОПФР, соблюдение которого предполагает создание в

рамках психолого-педагогического сопровождения индивидуальных программ развития у сопровождаемых социальных, социально-эмоциональных навыков, осуществления углублённой социальной и профессиональной подготовки.

При построении модели психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития мы руководствовались следующими теоретическими концепциями и подходами:

1. *Гуманистический подход* (Ш. Бюлер, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, А. В. Петровский и др.). Он предполагает установление подлинно человеческих (гуманных) отношений между субъектами психолого-педагогического сопровождения в образовательном пространстве учреждения высшего образования. Гуманистическое мировоззрение, утверждающее ценность человека как личности и творческого развития всех его способностей, а также такие принципы гуманизма, как плюралистичность, гармоничность, несводимость сущности человека к одному какому-либо качеству, ориентация на высокие социальные и духовные идеалы, на наш взгляд, являются фундаментом процесса психолого-педагогического сопровождения студентов, имеющих особенности психофизического развития.

2. *Личностно-деятельностный подход* (Л. С. Выготский, В. В. Сериков, В. А. Сласский, А. В. Хуторской и др.). Профессиональное и личностное становление студента из числа лиц с особенностями психофизического развития в период его обучения в учреждении высшего образования предполагает развитие субъектности личности. Психологическое и педагогическое понимание феномена субъектности опирается на осмысление особенностей студентов с ОПФР, их способностей к самодвижению и непрерывному развитию. Личностно-деятельностный подход предполагает организацию психолого-педагогического сопровождения на основе активной деятельности всех участников сопровождения, оказания помощи студенту в осознании себя субъектом развития, в вы-

явлении и раскрытии индивидуальных особенностей и вследствие этого — самореализации и самоутверждения.

3. *Ценностный подход* (Е. П. Белозерцев, В. А. Караковский, А. В. Кирьякова, Е. А. Климов, Н. Д. Никандров, С. Д. Поляков, А. Д. Солдатенков и др.). Он определяет ценностные ориентации как цель и средство психолого-педагогического сопровождения студентов с ОПФР. В исследовании Дж. Равена подчёркивается, что выявление ценностных ориентаций индивида, оказание ему помощи с целью более ясного их осознания, разрешения ценностных конфликтов и оценки альтернатив представляют собой основу любой программы развития [11, с. 54]. Транспонируя это высказывание на процесс психолого-педагогического сопровождения лиц с ОПФР, отметим, что ядром любой личности является её ценностно-смысловая структура. Следовательно, ценностный подход акцентирует внимание всех сопровождающих на ценностно-смысловой компоненте структуры личности сопровождаемого.

Это, по нашему мнению, будет способствовать определению личностного смысла деятельности субъектов сопровождения, формированию у них соответствующих позиций и отношений друг к другу.

4. *Системный подход* (О. В. Балагурова, С. И. Григорьев, Л. В. Топчий и др.). Он позволяет: а) раскрыть целостность исследуемой системы; б) исходя из сложности её компонентов, выявить механизмы, технологии, условия, обеспечивающие эту целостность; в) обозначить многообразие связей и свести их в единую схему (структуру).

Предлагаемая нами модель психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР в образовательном пространстве учреждения высшего образования является структурно-функциональной. Выстроенная с учётом названных функций, принципов и подходов, она представляет собой систему, поскольку само сопровождение — системный процесс, характеризующийся такими признаками, как двусторонний характер (сопровождаемые и сопровождаю-

щие), многофакторность, динамичность, функциональность, перманентность и комплексность процесса сопровождения [12, с. 28].

Результаты исследования и их обсуждение. Такое понимание психолого-педагогического сопровождения и отображающей этот процесс модели обусловили необходимость отражения в ней связей и компонентов процесса психолого-педагогического сопровождения студентов исследуемой группы, которые объединяются в ряд взаимосвязанных и взаимообусловленных блоков (рисунок 1).

Первый блок — целевой, который определяет цель психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР — обеспечение условий развития личности данной группы студентов, повышение качества их профессиональной подготовки и обеспечение их конкурентоспособности на рынке труда.

Второй блок — методологический, который содержит принципы и условия эффективного осуществления психолого-педагогического сопровождения студентов с ОПФР. Перечислим основные **принципы**, лежащие в основе процесса сопровождения:

- научное обеспечение психолого-педагогического сопровождения;
- адаптивность сопровождения к личности студента с ОПФР;
- оптимальность сопровождения;
- реализация личностно ориентированной стратегии сопровождаемого;
- обратная связь и рефлексия;
- целостность (включённость) и комплексность;
- преемственность и последовательность сопровождения;
- коррекционно-педагогическая поддержка;
- позитивно-ресурсная диагностика;
- приоритет особых потребностей лиц с ОПФР и внутренняя дифференциация сопровождения;
- системность, непрерывность и постепенное сокращение сопровождения;
- оптимизация средовых условий образовательного процесса [13].

К **условиям**, обеспечивающим эффективность процесса сопровождения студентов, имеющих особенности психофизического развития, мы прежде всего относим:

– преодоление стереотипа в сознании преподавателей и студентов, общества в целом, что лица с ОПФР должны обучаться в специализированных учебных заведениях. Такой взгляд, как правило, формируется на остатках изживших себя представлений о том, что «нужно спрятать, забыть о существовании некоторых незначительных групп людей» [14, с. 11]. Выполнение этого условия предполагает организацию обучения сопровождающих по специальной программе, основной целью которой должно стать утверждение М. Гоулда: каждый человек сможет учиться, если я смогу понять, как учить [14, с. 24]. Инаковость — это не трагедия, а ещё одна возможность более полно разобраться в себе и других людях;

– формирование у сопровождающих необходимых знаний, умений и навыков по организации и осуществлению эффективного взаимодействия с сопровождаемыми.

Это условие предопределяет необходимость организации работы со студентами, имеющими особенности психофизического развития, по формированию у них устойчивого представления о себе как полноценном человеке, который на равных условиях может участвовать в жизни университета и общества;

– создание и поддержание благоприятного психологического микроклимата в учебных группах и образовательном учреждении, развитие социальной толерантности [15, с. 136].

Благоприятный психологический климат создаётся в образовательной практике, в частности, посредством доброжелательного тона межличностного общения, мотивированной оценки преподавателем образовательной деятельности студентов с ОПФР. При наличии дискриминации, нетерпимости процесс обучения исследуемой категории студентов фактически невозможен.

Основой толерантного отношения к студентам с ОПФР выступает знание об особен-

ностях их личности, имеющемся у них потенциале, способностях и задатках. Это позволит сопровождающим не только понять поведенческие мотивы таких студентов, предугадать появление возможных психоэмоциональных реакций на внешние действия, но и развивать индивидуальность студента, находить правильное решение сложной жизненной ситуации [15, с. 136—137];

– формирование актуального пространства развития и самореализации студентов с ОПФР в учреждении высшего образования (предметно-пространственной среды; информационного и социального окружения, позволяющего развивать у студентов познавательные, научные, социальные, досуговые и другие потребности и обеспечивать реализацию их личностно-профессиональных устремлений);

– обеспечение фасилитативного стиля психолого-педагогического сопровождения, основанного на принятии и эмпатическом понимании студентов из числа лиц с ОПФР [16, с. 70];

– формирование у сопровождаемых активной жизненной позиции по отношению к себе, своей деятельности, а также по отношению к обществу;

– определение структуры и содержания индивидуально-ориентированной программы сопровождения лиц с ОПФР; привлечение на этапах её разработки, а при необходимости, и в процессе сопровождения, специалистов различных областей знаний (медицинские работники, логопеды, сурдопедагоги, психологи, социальные педагоги и т. д.) в целях учёта характера и особенностей физического и психического развития сопровождаемых;

– использование разнообразных технологий, форм и способов организации сопровождения;

– разработка инструментария для осуществления диагностики психологического самочувствия студентов с ОПФР, внутренней дифференциации сопровождения и мониторинга эффективности процесса сопровождения;

– создание безбарьерной среды для студентов с ОПФР в учебных корпусах, общезащите, библиотеке, лабораториях, столовой, поликлинике, спортивных и рекреационных залах и т. д. (в частности, специальное освещение, пандусы, лифт, специальное оборудование автобусных остановок, площадок для автотранспорта и др.).

Третий блок — процессуальный, в котором обозначены этапы, специфика организации и осуществления психолого-педагогического сопровождения студентов, а также определены технологии и инструментарий его осуществления.

Четвёртый блок — результирующий. В нём представлены критерии и показатели, характеризующие эффективность модели психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР. Мы полагаем, что к критериям эффективности могут быть отнесены следующие показатели:

– обретение студентами, имеющими особенности психофизического развития, психологического и эмоционального комфорта, уверенности в себе, чувства защищённости в образовательном пространстве университета и за его пределами;

– повышение у студентов с ОПФР мотивации и активности в образовательной, учебно- и научно-исследовательской деятельности, в интеллектуально-творческой и культурно-творческой работе;

– интеграция (инклюзия) студентов из числа лиц с ОПФР в университетское сообщество;

– активное проявление интересов, убеждений, установок, выражающихся в суждениях, оценках нравственно-этических ситуаций, моделях поведения;

– удовлетворение потребности студентов с ОПФР в безопасности и защите, в их признании и уважении со стороны университетского сообщества;

– развитие внутренней свободы, осознание студентами исследуемой группы значимости и ценности своей личности в студен-

ческой среде, в педагогическом сообществе и социуме в целом;

– повышение самооценки, активности, самостоятельности, уверенности в себе и своих силах, коммуникабельности, способности быстро и успешно адаптироваться в новых условиях;

– осознанное проявление субъектами образовательной деятельности толерантного отношения к студентам из числа лиц с ОПФР.

Заключение. Анализ представленного конструкта модели позволяет утверждать, что она отвечает требованиям целостности и взаимосвязи между её элементами:

– компоненты модели задаются целями психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР спецификой его субъектов;

– обеспечение критериев эффективности зависит от качественного применения принципов, грамотного использования условий, технологий и механизмов осуществления этого вида сопровождения;

– анализ результативности применения компонентов модели предоставляет информационный материал для коррекции целей и задач сопровождения, принципов, условий и технологий его осуществления.

Таким образом, модельный конструкт психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития не только обеспечивает внутреннее единство процесса сопровождения, но и обратную связь цели и критериев показателей её эффективности.

Заметим, что при апробации модели могут возникнуть как объективные, так и субъективные трудности. Чтобы их минимизировать, необходимо иметь не только качественные технологии, но и высоко мотивированные, подготовленные к осуществлению сопровождения кадры.

Важно подчеркнуть, что в ходе реализации модели должен быть обеспечен весь её цикл, так как пропуск или искажение любо-

го элемента её структуры негативно скажется на эффективности результатов сопровождения студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития в образовательном пространстве университета.

Список цитируемых источников

1. *Егорова, Т. В.* Педагогическая поддержка социальной интеграции детей с ограниченными возможностями : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Егорова. — Саратов : [б. и.], 2000. — 172 л.
2. *Шипицына, Л. М.* «Необучаемый» ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушениями интеллекта / Л. М. Шипицына. — СПб. : Дидактика Плюс, 2002. — 304 с.
3. *Степанов, Е. Н.* Методология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения / Е. Н. Степанов // Педагогика. — 2001. — № 4. — С. 14—19.
4. *Суходольский, Г. В.* Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г. В. Суходольский. — Л. : ЛГУ, 1976. — 120 с.
5. *Философский энциклопедический словарь* / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев [и др.]. — М. : Сов. энцикл., 1983. — 840 с.
6. *Моисеев, Н. Н.* Человек и ноосфера / Н. Н. Моисеев. — М. : [б. и.], 1990. — 250 с.
7. *Зайцев, Д. В.* Социальная интеграция детей-инвалидов в России / Д. В. Зайцев. — Саратов : Науч. кн., 2003. — 225 с.
8. *Георге, С. В.* Теоретические концепции и подходы как основа модели формирования компетентности в здоровьесбережении специалистов нефтегазовой отрасли / С. В. Георге // Высш. образование сегодня. — 2011. — № 8. — С. 23—25.
9. *Дахин, А. Н.* Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределённость / А. Н. Дахин // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2002. — № 4. — С. 22—26.
10. *Краевский, В. В.* Моделирование в педагогическом исследовании / В. В. Краевский // Введение в научное исследование по педагогике / под ред. В. И. Журавлёва. — М. : [б. и.], 1988. — 216 с.
11. *Равен, Дж.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. — М. : Наука, 2002. — 396 с.
12. *Богинская, Ю. В.* Служба сопровождения и поддержки студентов с ограниченными возможностями : учеб.-метод. пособие / Ю. В. Богинская. — Ялта : РРИО КГУ, 2009. — 60 с.
13. *Психолого-педагогическое сопровождение студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития в образовательном пространстве вуза: принципы организации и осуществления* / В. В. Хитрюк [и др.] // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. — 2011. — № 3 (32). — С. 133—137.
14. *Путь к работе: новый взгляд на реабилитацию* / пер. со швед. Т. Антончик, А. Копочель, О. Сочнева. — Минск : Технопринт, 2004. — 256 с. : ил.
15. *Зайцев, Д. В.* В центре внимания студент-инвалид / Д. В. Зайцев // Высш. образование в России. — 2009. — № 5. — С. 134—140.
16. *Кадол, Ф. В.* Моделирование процессов развития студенческого самоуправления и коммуникативной компетентности будущего учителя / Ф. В. Кадол, Т. В. Куприянич // Высш. шк. — 2011. — № 3. — С. 65—72.

Материал поступил в редакцию 20.03.2012 г.

The article presents the analysis of the scientific and educational literature on modeling as a method of pedagogical research; the description of methodological approaches to making up the structural and functional model of students with peculiar psychophysical development psycho-pedagogical assistance in a higher education institution ; the model construct and the characteristics of its components: target, methodological, procedural and resulting edements.

The article is prepared within the state scientific research project: “Working out and introducing the model of psychological and pedagogical assistance of students with peculiar psychophysical development in the educational environment of a higher educational establishment”.