

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <https://mir-nauki.com/>
2017, Том 5, номер 6 (ноябрь – декабрь) <https://mir-nauki.com/vol5-6.html>
URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/75PDMN617.pdf>
Статья опубликована 30.01.2018

Ссылка для цитирования этой статьи:

Цыренов В.Ц., Эрдынеева К.Г. Готовность субъектов образовательной деятельности к реализации инклюзивной практики в системе высшего образования // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 6 <https://mir-nauki.com/PDF/75PDMN617.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

УДК 37.014.12

Цыренов Владимир Цыбикжапович

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет», Россия, Улан-Удэ
Заведующий лабораторией инновационных технологий в области защиты детства
Доктор педагогических наук, доцент
E-mail: volod_1963@mail.ru

Эрдынеева Клавдия Гомбожаповна

ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», Россия, Чита
Заведующий кафедрой «Педагогика»
Доктор педагогических наук, профессор
E-mail: eridan58@mail.ru

**Готовность субъектов образовательной
деятельности к реализации инклюзивной практики
в системе высшего образования**

Аннотация. Реализация инклюзивной практики в системе высшего образования является инновационным направлением. Отсутствие опыта совместного обучения обучающихся с разным состоянием здоровья создает препятствия для интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в образовательное пространство вуза. В связи с чем необходимо осмысление и принятие адекватных управленческих решений, проектирование моделей образования, направленных на успешную социально-профессиональную адаптацию лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Авторы провели опрос обучающихся с ОВЗ, здоровых студентов, представителей профессорско-преподавательского состава с целью выявления степени готовности субъектов образовательной деятельности к реализации инклюзивной образовательной практики в высшей школе. Анализ результатов опроса позволил оценить современное состояние готовности субъектов образовательной деятельности к конструктивному взаимодействию в инклюзивной практике высшей школы. Безусловно, ее нельзя характеризовать как высокую. В связи с этим необходимо обеспечить квалифицированную профессиональную подготовку профессорско-преподавательского состава, создать инфраструктуру, разработать комплексную программу, позволяющую персонализировать процесс обучения с учетом особенностей развития обучающихся с ОВЗ.

Ключевые слова: лица с ОВЗ; инвалид; инклюзивная практика; инклюзивное образование

1. Введение

Становление открытой образовательной среды предполагает онтологическое моделирование и сетевую многоуровневую согласованность субъектов образовательной деятельности, утверждение самообразования, самообучения, саморазвития в качестве ведущих форм образования; гибкий и индивидуализированный характера образования; системную интеграцию политики, науки, бизнес-технологий, образования, производства в единый кластер; внедрение компетентного подхода, опирающегося на генерализированное умение субъектов образовательного процесса к универсальной практической деятельности (Erdyneeva, 2012). По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), около 15 % мирового населения имеют какую-либо форму инвалидности, при этом 80 % из них живут в развивающихся странах. В соответствии с данными «Всемирного обзора в области здравоохранения», около 785 миллионов человек в возрасте 15 лет и старше (15,6 %) живут с инвалидностью, согласно «Докладу о глобальном бремени болезней» 975 миллионов человек (19,4 %) имеют тяжелую форму инвалидности. Обеспечение инклюзивных систем образования зависит от принятия соответствующих законов, определения конкретного направления политики, разработки национального плана действий, создания инфраструктуры. Особое значение имеет мониторинг и оценка государственной политики в отношении использования доступных технологий для обеспечения инклюзивного образования (Estevez et. al., 2016). Студенчество образует особое социально-культурное пространство, в котором существует возможность воздействия неблагоприятных жизненных факторов, обусловленных изменением социального статуса, сложившихся стереотипов поведения и мышления. Вместе с тем учебно-познавательная деятельность, направленная на освоение профессиональных и общечеловеческих компетенций, позволяет молодому человеку раскрывать многие ранее недоступные ему смыслы, осваивать новые ценности. Соответственно, жизнедеятельность в новом пространстве инициируют интенсификацию протекания психических и физиологических процессов, мобилизацию резервов организма. Повышение стрессогенности окружающей среды является одним из факторов дезадаптации и предъявляет повышенные требования к рефлексии эмоциональных состояний как способу управления ситуативными негативными эмоциями (Bashanaeva and Shumilkina, 2017).

В этой связи наиболее уязвимой к воздействию негативных факторов являются обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), включая инвалидов. Особенность обучающихся данной социальной группы, обусловленная нарушением онтогенеза, состоит в блокировке восприятия социальных норм и требований. Анализ практики показывает, что они действительно испытывают проблемы во взаимодействии с социальным окружением, с доступными фрагментами социокультурной действительности. Анализ научно-теоретических источников, практики образовательной деятельности с данной категорией обучающихся позволяет признать, что трудности студенческого бытия можно преодолеть, причем резервы для этого необходимо искать в организации образовательного процесса. И это является, безусловно, обязательным условием достижения успеха.

Неблагоприятные факторы, сопровождающие образовательный процесс в совокупности с патологическими явлениями, развивающимися в результате заболеваний разрушают целостность и естественность функционирования организма, а также вызывают у обучающихся с ОВЗ комплекс психической неполноценности, характеризующийся тревогой, потерей уверенности в себе, пассивностью, изолированностью, или наоборот, эгоцентризмом и агрессивностью. Это приводит к тяжелейшим стрессовым состояниям, отрицательно сказывается на эффективности усвоения учебного материала и, как следствие, профессиональной подготовки.

Однако необходимо понимать, что ограничения жизнедеятельности не может являться непреодолимым препятствием для интеграции человека в полноценную, активную жизнь. Механизмом, действие которого позволяет человеку включаться в такую жизнь, является адаптация, которая имеет природную (биологическую) и социальную основу. Традиционное профессиональное образование, к сожалению, не ориентировано на решение задачи социально-профессиональной адаптации лиц с ОВЗ. При этом получение ими профессионального образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечение их полноценного участия в общественной жизни, успешной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

2. Обзор литературы

Анализ научных исследований показывает, что проблема социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ с учетом новых реалий в достаточной мере не изучена. Это обстоятельство обусловлено тем, что инклюзивные подходы в отечественной образовательной практике долгие годы не были нормой. Лишь начавшиеся тенденции гуманизации общества инициировали внедрение интеграционных моделей образования, в том числе в системе высшего образования. Однако отдельные аспекты исследуемой нами проблемы все же привлекали внимание исследователей, в частности И. А. Беляева, М. Н. Ефименко, А. М. Максимова, В. И. Кудашова и В. А. Рыбина. В частности, Е. М. Старобина высказывала предположение, что решению проблемы образования лиц с ОВЗ и инвалидностью будет способствовать создание целостной системы непрерывного профессионального образования (Starobina E. M., 2003). Некоторые исследователи (Lebedeva, 2000) считали, что оптимизация институциональных и не институциональных моделей образования обучающихся данной группы позволит обеспечить эффективность их образования и социально-профессиональной адаптации. В работах Е. А. Тарасенко прослеживается идея построения концепции образования на основе обобщения и диссеминации зарубежного опыта (Tarasenko and Zbirovskaya, 2016). Конкретно вопрос социально-профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ исследован О. Б. Гудожниковой на уровне среднего профессионального образования (Gudozhnikova, 2016).

В настоящее время область исследований, связанная с изучением готовности субъектов образовательной деятельности к конструктивному взаимодействию в инклюзивной практике высшей школы, во многом является динамичной и объединяет различные подходы, а ее методический инструментарий находится в стадии разработки. В связи с чем, необходимость оказания помощи в формировании ответственного отношения педагогов в реализации инклюзивных ценностей на практике предполагает планирование процесса внедрения инклюзивного образования с учетом его непредсказуемости и сложности, разработку и оценку опыта внедрения практик инклюзивного образования в университетах в рамках системно-деятельностного подхода, включающего системный анализ сущностных характеристик инклюзивного образования, в том числе анализ предмета, объекта, инструментов, правил, обучающего сообщества и подразделений, специфики труда, прогнозирование рисков, сложностей и неопределенностей, моделирование продуктивной среды, организацию сотрудничества между преподавателями, формирование адекватного стиля деятельности, принятие соответствующих договоренностей между субъектами образования для удовлетворения потребностей в инклюзивных классах (Smith and McCully, 2013; Pearson, 2007; Safder et. al., 2012). Сравнительный анализ установок преподавателей в отношении инклюзивного образования позволил выявить различия между «мягким включением», которое только актуализирует проблему необходимости, а не сущности инклюзивного обучения (Killoran et. al., 2014).

Инклюзивное образование предполагает усиление внимания жизненным миром обучающихся в контексте всей многокультурной экосистемы (Rasi et. al., 2015). Внедрение инклюзивного образования в многонациональных регионах требует этнографического исследования. Из-за широко распространенной и непрерывной сегрегации обучающихся с тяжелой инвалидностью эта проблема должна рассматриваться в русле конструктивистского и интерпретационного подходов. Анализ данных непосредственных наблюдений, видеозаписей взаимодействия между участниками, полевых заметок, контент-анализа и интервью обозначил следующие проблемы обучающихся с ОВЗ: 1) страх перед другим, страх по отношению к сверстнику, 2) трудности при установлении социального и академического статуса, 3) осознание инвалидности как недостатка или как риска (Tan, 2017). Учебная программа становится всеобъемлющим средством обучения, инструментом исследования и подготовки выпускников к жизни. Трансформация образовательной среды в пространство для индивидуализации и многоцентрового способа познания создает глобальное будущее, в котором инклюзивное образование занимает достойное место (Dei, 2016). Инклюзивное образование рассматривается как непрерывный процесс изучения, выявления, сокращения и устранения барьеров для обучения студентов, их участия в мероприятиях путем предоставления образовательной поддержки, включая профессиональную компетентность для обучения лиц с особыми потребностями, сотрудничество в методологических исследованиях, факультативные исследования в области специального образования; изучение возможностей использования практических полевых площадок, предоставление экспертных знаний в области типичных затруднений лиц с особыми образовательными потребностями (Naukarinen, 2010). В связи с особенностями инклюзивного образования преподаватели, участвующие в такой форме образования для успешного удовлетворения образовательных потребностей, обучающихся с ограниченными возможностями, должны обладать психолого-педагогическими и методическими компетенциями, которые не только позволят использовать более разнообразный диапазон дидактических стратегий, но и проявлять высокий уровень эмпатии (Blândul and Bradea, 2017). Критический рефлексивный подход к самообучению и культивирование практических суждений признаны как наиболее эффективные при подготовке преподавателей к инклюзивному образованию (Gilham and Tompkins, 2016). Участие в высшем образовании и профессиональная занятость лиц с ОВЗ – это два ключевых компонента достижения гражданских правоотношений. Университеты и колледжи призваны генерировать пространство справедливости, в которых формируется индивидуальная траектория профессионального развития студентов с ограниченными возможностями посредством разработки комплексной программы, профессиональной реабилитации (Aylward and Bruce, 2014; Raynor et. al., 2016). Таким образом, потенциал социально-воспитательной среды образовательной организации в повышении эффективности социально-профессиональной адаптации, обучающихся с ОВЗ с учетом современных реалий в достаточной мере не исследован.

3. Методы исследования

Для решения поставленных задач использовались теоретические методы исследования, такие как ретроспективный междисциплинарный анализ и синтез концепций и идей философской, педагогической, медицинской, психологической, экономической, социологической, методической литературы; изучение теоретического состояния проблемы, степени ее разработанности; исследование и упорядочение терминологического аппарата проблемы, вычленение ключевых понятий, отражающих содержание разрабатываемой теории; построение теоретических положений на основе логических рассуждений, опосредованных субъектным профессиональным опытом автора. В качестве методов эмпирического

исследования нами были использованы социологический опрос, собеседование, изучение педагогического опыта.

4. Результаты и дискуссия

В Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы четко формулируется проблема, связанная с разработкой полноценных механизмов поддержки и предоставления равных образовательных возможностей для лиц с особыми образовательными потребностями на уровне среднего профессионального и высшего образования. А в рамках реализации мероприятий по созданию условий для получения среднего профессионального и высшего образования людьми с ОВЗ предусматривается обеспечение повышения доступности среднего профессионального и высшего образования для лиц данной категории путем модернизации технологий и инфраструктуры (Kontseptsiya; Gudozhnikova, 2016).

Немаловажно и то, что успешность реализации инклюзивной практики в системе высшего образования, эффективность их социально-профессиональной адаптации и развития социальных компетенций будет во многом зависеть от того, насколько все субъекты образовательного процесса готовы к совместной деятельности и активной коммуникации. В связи с этим обстоятельством трансформируются представления о сущности образовательного процесса как иной системе координат, способствующей изменению роли всех субъектов образовательной деятельности. Поэтому ключевым вопросом в рассматриваемой проблеме становится готовность системы образования. И эта готовность понимается гораздо шире, чем только создание доступной среды, нормативно-правовое и организационное обеспечение инклюзивного образования, но и уважительное отношение субъектов образовательного процесса (педагогов, администрации образовательных организаций, студентов) к обучающимся с ограничениями жизнедеятельности. И это является базовым условием перехода системы высшего образования на качественно иной уровень образовательной среды университета. В конечном итоге это будет способствовать реальной гуманизации образовательного и социокультурного пространств учреждений высшей школы. К сожалению, результаты многих исследований подтверждают низкий уровень готовности к полноценному принятию их социумом (Л. Ф. Обухова, Т. В. Рябова, М. Н. Гуслова, Т. К. Стуре). В данных исследованиях констатируется, что в отличие от здоровых обучающихся их сверстники с нарушениями развития замкнуты и отгорожены от людей. В качестве причины они выделяют отсутствие базового чувства доверия к миру, устойчивой положительной самооценки, достаточной мотивации и навыка общения (Lebedeva, 2000).

Надо учитывать специфику образовательного процесса высшей школы, которая характеризуется повышенной необходимостью к взаимодействию с социальной средой, коммуницированию с однокурсниками, профессорско-преподавательским составом и т. д. В контексте этого особую значимость приобретает вопрос изучения отношения студентов к инвалидам и лицам с ОВЗ, готовности к конструктивному общению с ними и оказанию им психологической и социальной поддержки. Важно и то, каким образом ощущают себя обучающиеся с ОВЗ в пространстве вуза, насколько условия обучения и его образовательное пространство адаптированы к их возможностям.

С целью определения отношения студентов Бурятского государственного университета и Забайкальского государственного университета к лицам с ОВЗ, готовности их к конструктивному взаимодействию в условиях внедрения инклюзивной практики, выявления проблем обучающихся с ОВЗ, готовности профессорско-преподавательского состава к обучению студентов данной категории нами был проведен опрос. В опросе приняли участие

три группы обследуемых: студенты университета разных направлений подготовки, обучающиеся с ОВЗ и преподаватели.

Остановимся на анализе результатов опроса студентов университета. В исследовании приняли участие 754 студента 16 факультетов и институтов университетов разных курсов, в том числе университетского колледжа (0,6 % от всего числа обучающихся вуза). В обследовании приняли участие разных возрастов. Опросом было охвачены обучающиеся всех курсов, представители разных этнических групп, различного уровня доходов и различающихся по гендерному признаку. Охват такого объема опрошенных респондентов позволяет выдержать требования к репрезентативности обследования.

В первую очередь нас интересовал вопрос интерпретации студентами, не имеющих проблем со здоровьем, кто такие лица с ОВЗ. Большинство опрошенных студентов университета (47,7 %) считают, что люди, имеющие определенные физические и психические особенности, относятся к группе лиц с ОВЗ. Чуть меньшее количество респондентов (37 %) полагают, что инвалиды, т. е. лица с нарушениями физического развития являются представителями данной социальной группы. Еще около трети (31,4 %) относят к данной категории людей с различного рода отклонениями. Обобщая данные ответы, можно констатировать достаточное понимание опрошенными обучающимися конкретного состояния обозначенной в исследовании социальной группы.

Нам также было интересно выяснить насколько студенты различают лиц с ОВЗ и лиц с инвалидностью. Менее половины опрошенных (41,3 %) инвалидами считают людей, имеющих физические дефекты. 42,4 % респондентов полагают, что инвалиды – это люди, которые не способны на какую-либо деятельность без поддержки посторонних. А 20,2 % студентов инвалидами называют людей с интеллектуальными проблемами. Хотя в графе «другое» 8 человек из 18 пытались дифференцировать инвалидов по видам отклонений развития.

Анализ двух последних вопросов позволяет отметить, что респонденты в целом имеют верное представление о лицах с ОВЗ и инвалидах. Однако, существенной разницы между ними они не находят. Некоторая часть опрошенных студентов лишь людей с умственными отклонениями относят к группе инвалидов. Это подчеркивает недостаточный уровень осведомленности определенной части студентов об инвалидах, они плохо знакомы со структурой инвалидности.

Далее, мы пытались выяснить, имеют ли опрошенные опыт коммуникации с лицами исследуемой социальной группы. Поэтому следующий вопрос анкеты касался опыта общения с лицами данной группы. Более половины респондентов (56,5 %) имели возможность дружбы и общения с представителями данной социальной группы. При этом 53 % не испытывали проблем в общении с ними. 39,8 % иногда испытывали некоторые трудности. Всего 7,2 % утвердительно ответили на данный вопрос, т. е. они затруднялись в общении с ними. Данные показатели отражают направленность нашего общества на включение лиц с ОВЗ и инвалидностью в социум, что является результатом институционализации интеграционных моделей образования в нашей стране в последние годы.

Какие же проблемы в общении с людьми с нарушенным развитием испытывают студенты? Хотя 72,68 % опрошенных (548 человек) не сталкивались с барьерами в общении, все же четверть студентов (25,5 %) испытали некоторый дискомфорт от общения с людьми с физическими особенностями. Также для нас было важно выяснить, насколько ограничения жизнедеятельности человека являются непреодолимым препятствием для интеграции его в полноценную активную жизнь. Так вот, 74,2 % студентов признали, что это обстоятельство не является непреодолимым препятствием для включения такого человека в активную

социальную жизнь. К сожалению, каждый пятый респондент (20,9 %) считают, что это обстоятельство является серьезным препятствием для ведения полноценной активной жизни.

Отрадно, что большинство студентов (77,1 %) готово оказать какую-либо помощь человеку с ОВЗ в решении его проблемы. Такое отношение к людям с ОВЗ обусловлено наличием у большинства опрошенных субъектного опыта общения и дружбы с ними, пониманием их проблем, готовности общества изменить отношение к лицам с ОВЗ. Однако 4,2 % респондентов в этой помощи откажут, что также является отражением общественного мнения.

Важным является вопрос совместного обучения. Чуть менее половины студентов считают, что лица с ОВЗ должны обучаться вместе со здоровыми гражданами. К сожалению, 41 % студентов не готовы к обучению с ними. Они считают, что лица с ОВЗ должны обучаться в специализированных образовательных организациях. Эти цифры отчетливо демонстрируют все еще существующее сегрегационное мышление в обществе, ориентированное на отделение таких граждан в процессе образования. Это подтверждает и то, что только половина опрошенных положительно относится к идее инклюзивного образования. Не все аспекты инклюзии устраивают 27,8 % студентов. А отрицательное отношение выразили лишь 3,2 % участвовавших в обследовании. 4,1 % опрошенных студентов не поддерживают идею инклюзивной практики, что свидетельствует о наличии негативных стереотипов в отношении условий, механизмов и средств инклюзивного образования и недостаточности понимания сущности инклюзивного процесса. Мы получили в достаточной степени противоречивые ответы. Это еще раз подчеркивает неоднозначность принятия российским обществом в целом и студенчеством в частности, идей инклюзии.

Если в студенческую группу поступил бы обучающийся с ОВЗ, то 54,3 % студентов отнеслись к этому событию индифферентно, а 36,3 % даже обрадовались бы такому факту. Не понравилась бы эта ситуация 4,3 % студентам, а 2,9 % опрошенных избегали бы общения с такими студентами. Данные ответы противоречат некоторым выше представленным отношениям обучающихся к интегрированным формам обучения. По мнению 12,6 % респондентов появление в группе такого обучающегося не повлияет на учебный процесс, а для 3,8 % – негативно отразится на образовательных результатах.

79,1 % респондентов высказались о необходимости создания специальных условий для обучающихся с ОВЗ, а 18,2 % так не считают. Далее мы уточнили, какие условия необходимо создавать людям с ОВЗ для успешного усвоения образовательной программы. Студенты достаточно хорошо осведомлены о перечне специальных условий для обеспечения успешности освоения образовательной программы. Респонденты выделили формы, методы обучения, использование специальных учебных пособий и учебников. Лишь 3,8 % студентов отрицают необходимость создания специальных условий для них. Таким образом, большинство студентов понимают важность и необходимость создания специальных условий обучения потому как большинство студентов в ответах на предыдущий вопрос высказали необходимость создания их.

Для подтверждения искренности респондентов в предыдущих ответах мы задали еще два вопроса. Первый из них был направлен на выявление чувств, которые испытывали бы опрошенные при встрече с человеком с ОВЗ. Большинство (55,2 %) не испытали бы каких-то особенных чувств. У 34,1 % опрошенных (это больше третьей части) встреча с особенным человеком вызывает жалость. Это настораживает, поскольку жалость по отношению к любому человеку больше унижает, чем располагает. Некоторые студенты не в состоянии контролировать свои эмоции и испытывают страх (4,5 %), неприязнь (3,4 %). А вот такие ответы, как желание помочь (0,8 %) и уважение (1,2 %) свидетельствуют о том, что у общества есть будущее, хотя количество думающих таким образом студентов не велико.

74,9 % студентов, принявших участие в анкетировании, человека с ОВЗ признают обычным человеком, т. е. по признаку состояния здоровья они не дифференцируют людей. И все же 12,6 % считают, что такой человек должен находиться в своей социальной группе, т. е. общаться, учиться, работать с другими людьми с ОВЗ.

Таким образом, студенты университета показывают в целом положительное отношение к людям с ОВЗ, понимают их проблемы, осознают необходимость совместного с ними обучения в вузе, готовы прийти им на помощь. Отрадно, что они имеют опыт общения и дружбы с такими людьми. При этом незначительная часть студентов придерживаются обратной точки зрения. Также было выявлены некоторые несоответствия в ответах на похожие вопросы. На наш взгляд, это отражает реальное положение дел на данном этапе развития российского общества и в целом подчеркивает неоднозначность отношения здоровой части населения к людям с проблемами со здоровьем.

Второй группой, принявшей участие в обследовании, стали студенты с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью университета. На время проведения исследования в вузах обучалось 72 студента данной социальной группы. В опросе согласились принять участие 28 обучающихся десяти учебных подразделений.

В условиях жесткой социальной стратификации общества вопрос уровня доходов является значимым. Так вот, уровень доходов, по мнению половины опрошенных, характеризуется тем, что денег хватает только на продукты. Один из опрошенных признал, что ему денег не хватает даже на продукты. Он, безусловно, нуждается в дополнительной социальной поддержке. У 44,4 % студентов, имеющих нарушения развития, денег хватает на все, кроме дорогих бытовых приборов.

Интерес вызывает система ценностных ориентиров, сформированных ранее у студентов. Было бы не совсем точным, если бы опрошенные обучающиеся не выделили в качестве приоритетной ценности здоровье (21,4 %). Особую значимость для лиц данной группы имеют хорошие отношения в семье, наличие верных друзей и интересной работы. Менее значимой ценностью для них являются образование, материальный достаток, наличие собственного жилья и детей. А для 4,2 % опрошенных студентов все выше перечисленные ценности являются весьма значимыми.

В целом у обучающихся есть интерес к обучению в вузе. Однако 16,7 % не смогли четко определить свое отношение к учебе, а 5,6 % заявили, что обучение в университете их не привлекает. Это говорит о том, что образовательный процесс не является мотивированным для них, возможно, они не удовлетворены будущей профессией.

Половина респондентов довольны условиями, созданными в вузе, частично удовлетворены условиями треть студентов, принявших участие в опросе. Опять же половина студентов отметили, что им комфортно в психологическом плане в учебном заведении, еще 16,7 % обучающихся данной группы скорее комфортно, чем нет. К сожалению, для 27,8 % студентов с нарушенным развитием психологические условия трудно назвать комфортными. Еще 5,6 % не могут определить свое психологическое состояние в процессе обучения.

Чуть более четверти обучающихся 27,6 % не испытывают серьезных затруднений в учебе. Однако трудно сосредоточиться 20,7 % студентам, столько же обучающихся по ряду учебных дисциплин встречаются с трудностями понимания учебного материала. По мнению 17,2 % им мешает состояние здоровья. Меньшинство составляют те, кому не хватает времени на самоподготовку, имеют сложности в управлении своим эмоциональным состоянием. Препятствием является также плохие отношения со сверстниками и непростая семейная ситуация. Мы считаем, что трудности разной природы мешают полноценному освоению

образовательной программы вуза. В работе с обучающимися данной группы необходимо учитывать выявленные противоречия.

Очевидно, очная форма обучения не позволяет обучаться некоторым студентам с особенностями в темпе, соответствующем их специфике потребностей. Возможно, дистанционная форма обучения имеет преимущества и позволяет организовать персонифицированный образовательный процесс, с учетом особенностей их мышления, памяти, внимания, режима познавательной активности. Лишь третья часть опрошенных (33,3 %) признает эффективность дистанционной формы обучения. Чуть большее количество студентов (38,9 %) не считают ее эффективной для них, а 27,8 % вообще затруднились ответить на этот вопрос.

Важным в реализации инклюзивных подходов является возможность получения индивидуальной консультации с преподавателями. К сожалению, на данный момент только третья часть студентов с ОВЗ и инвалидностью имеют такую возможность, а еще третья часть обладают такой возможностью эпизодически.

Выше сказанное актуализирует вопрос о перечне специальных условий, создание которых обеспечивает успешность обучения лиц с особыми образовательными потребностями в вузе. Половина опрошенных обучающихся отметили отсутствие необходимости в создании специальных условий. Все же 3 студента (15,8 %) категории нуждаются в занятиях с узкими специалистами – психологом, логопедом, дефектологом. В индивидуальной программе обучения и помощи тьютора нуждаются 5,3 %, принявших участие в опросе. А 10,5 % затруднились с ответом, один студент не дал ответа. Мнения обучающихся во многом различаются, однако их претензии на создание условий обучения, соответствующие их особенностям обоснованы и законодательно закреплены. При разработке модели сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью в университете необходимо эти пожелания учесть.

Какими же условиями уже сегодня располагает университет для образования лиц с ОВЗ и инвалидов? Студентов радует наличие пандусов и лифтов (21,1 %), имеются возможности для дистанционного обучения (18,4 %), работает медицинский кабинет (18,4 %), имеется большой спортивный зал (10,5 %). В 7,9 % ответов отмечено наличие удобной мебели и широкие проходы между партами, удобность столовой и обеспеченность современными компьютерами и интерактивными досками. Лишь 1 студент знает о наличии в университете специальной техники для обучающихся с нарушениями слуха и зрения. Важно и то, что 66,7 % обучающихся имеют возможность заниматься каким-либо видом деятельности творческого и исследовательского характера, спортом.

Очень ценным для исследования был вопрос взаимоотношений с сокурсниками. Отрадно, что абсолютное большинство 72,2 % признают тот факт, что сокурсники выстраивают нормальные взаимоотношения с ними. При этом требует внимания и то, что для 11,1 % это не стало нормой, не всегда они это делают, столько же затруднились ответить на данный вопрос.

Результатом развития инклюзивной практики в системе общего образования является то, что лишь 5,6 % обучающихся имели проблемы в общении с людьми из-за своих физических особенностей. Печально, что 27,8 % иногда с такими формами отношения встречаются, а 66,7 % – не имеют таких проблем, что очень важно.

В связи с этим возникает вопрос, с кем из субъектов образовательной деятельности общение является проблематичным. Не может тревожить тот факт, что проблемы в общении опрошенные обучающиеся испытывают практически со всеми субъектами образовательной деятельности. Особенно печально, что в 26,3 % ответов отмечаются проблемы в общении с преподавателями. Вызывает тревогу и то, что 36,8 % студентов с нарушенным развитием уходят от ответа на этот вопрос. К сожалению, преподаватели и сокурсники для этих студентов

не стали близкими людьми. В сложной для себя ситуации 51,7 % обучающихся с ОВЗ и инвалидностью обращаются к собственным родителям, 37,9 % – к друзьям. А к однокурсникам обратились бы лишь 3,4 % в сложной для себя ситуации. Наверное, это связано и с тем, что лица данной группы с детства привыкли в трудных ситуациях искать помощи у самых близких для себя людей. К несчастью, это является проблемой нашего общества в целом.

Мы не можем отрицать возможности конфликтов субъектов образования. Действительно, это встречается в их жизненной практике. По крайней мере, их ответы в опросе об этом говорят. Такие ситуации в 42,1 % случаев могут возникнуть, если им не нравится чье-то поведение, а в 36,8 % – когда не нравится отношение к ним.

В ходе исследования нами были опрошены 44 преподавателя всех факультетов и институтов университета из 806 работавших на момент проведения исследования. Анализ ответов опрошенных преподавателей университета показал, что значительная часть преподавателей (42,9 %) лиц с ОВЗ ассоциируют с инвалидами, а 46,9 % определяют их как лиц с физическими и психическими отклонениями. По отношению к понятию «инвалид» респонденты дали следующие ответы: 32 % инвалидами считают лиц с наличием физического дефекта, 8 % – лиц с интеллектуальной недостаточностью, а половина (50 %) к инвалидам относят людей, не способных на самостоятельную деятельность, т. е. без посторонней помощи. 6 % все перечисленные выше группы людей относят к инвалидам.

Отрадно, что 77,3 % преподавателей имеют некоторый опыт общения с людьми с ОВЗ, тогда как лишь 18,2 % такого опыта не имеют. Интересным было выяснить, какие чувства испытывают преподаватели при встрече с человеком с ОВЗ. Так вот 52,2 % опрошенных не испытывают каких-то особенных чувств. Это говорит о том, что при встрече с лицами данной категории они их не идентифицируют в качестве особенных. Действительно, это положительный момент, который позволяет с надеждой строить инклюзивное образовательное пространство вуза. Печально то, что 37 % респондентов испытывают жалость к лицам с ОВЗ, а 2,2 % – страх. По нашему убеждению, жалость не позволяет адекватно воспринимать лиц с ОВЗ в качестве равноправных субъектов социальной жизни. Вообще, жалость унижает человека, и это чувство присутствует у такого значительного числа опрошенных в силу сложившейся ранее сегрегационного мышления в обществе. Также необходимо отметить, что 8,7 % опрошенных в графе другое отметили, что эти люди требуют особого отношения, уважения, вызывают чувство вины или необходимости оказать помощь. На наш взгляд, данные ответы достаточно ярко отражают общую палитру чувств, которые существуют в нашем обществе по отношению к особенным людям.

Позитивным является и то, что 90,9 % преподавателей университета откликнется на призыв о помощи со стороны человека с ОВЗ. Немного смущает, что еще 9,1 % – возможно откликнуться. Из этого следует, что возможно и не откликнуться на просьбу о помощи. Безусловно, этот момент необходимо учитывать при реализации инклюзивного подхода в образовательном процессе. Наверное, сложно в полной мере воспринимать такому преподавателю студента с физическими дефектами, признавать его особенности и специфичность образовательных потребностей. Тогда это будет препятствовать развитию инклюзивного мышления общества.

С этим гармонируют ответы на вопрос, по какой форме должны обучаться лица с ОВЗ. Так вот, 66,7 % признают то, что эти люди должны обучаться вместе со здоровыми детьми. Наверное, это достаточно высокая доля на данном этапе развития общества. Однако, 21,6 % преподавателей полагают, что они должны обучаться в специализированных образовательных организациях, а 9,8 % – по индивидуальной форме образования, 2 % опрошенных считают, что форма образования должна зависеть от степени заболевания. В двух анкетах отмечены все три варианта, т. е. они признают вариативность формы образования лиц с ОВЗ. В трех анкетах

отмечены два варианта с уточнением о том, что лица с интеллектуальными проблемами должны обучаться в специальных образовательных организациях, а с физическими нарушениями – вместе со здоровыми людьми в первом случае. Во втором – в специальных образовательных организациях и вместе со здоровыми людьми и в третьем – индивидуально с преподавателем или вместе со здоровыми детьми. Таким образом, в целом большинство респондентов, так или иначе рассматривает необходимость образования лиц с ОВЗ совместно со здоровыми обучающимися, за исключением лиц с интеллектуальными проблемами. Но это и очевидно, ведь у лиц с умственной отсталостью нецензовое образование, и они не имеют по определению возможности получать высшее образование.

Вообще 65,9 % преподавателей университета, принявших участие в опросе, положительно относятся к идее инклюзивного образования. При этом 27,3 % не все его аспекты устраивают, а 6,8 % – затруднились ответить. Мы полагаем, что для данного этапа внедрения инклюзивной образовательной практики данные показатели в достаточной степени высокие. При поступлении в студенческую группу обучающихся с ОВЗ, где проводят занятия опрошенные преподаватели, 65,9 % восприняли бы этот факт без лишних проблем, а 34,1 % – были бы рады этому событию. Достаточно позитивно оценивают преподаватели процесс внедрения совместного обучения здоровых студентов и с нарушенным развитием в аспекте возможных изменений качества образования. Половина опрошенных преподавателей считают, что это никоим образом не отразится на процессе обучения, а 36,4 % видят в этом возможность его улучшения. Лишь 6 % затруднились ответить. Эти ответы в некоторой степени противоречат тому, что 72,7 % преподавателей показывают о готовности обучать лиц с ОВЗ и инвалидов, тогда как 25 % – не готовы.

В этой связи интерес вызывает тот факт, что 78,7 % респондентов считают лиц с ОВЗ и инвалидов обычными людьми. И никак не коррелируют мнения преподавателей вуза с выше представленными мнениями об инвалидах и лицах с ОВЗ и тем, что 10,6 % преподавателей, участвовавших в исследовании, признают необходимость нахождения лиц данной категории в своей социальной группе. По их мнению, они должны вступать в коммуникации, работать только с лицами с ОВЗ. Еще печальнее, что 2,1 % респондентов отмечают, что они должны быть изолированы от общества. Еще 8,5 % опрошенных затруднились ответить на данный вопрос.

Таким образом, проведенное исследование позволяет признать, что инклюзивные подходы к проектированию образования лиц с ОВЗ и инвалидов в Бурятском государственном университете и Забайкальском государственном университете развиваются. Отношение субъектов образовательной деятельности к лицам с ОВЗ и инвалидностью, наличие опыта взаимодействия с ними, понимания роли и места их в обществе, готовности принятия идей включения их в образовательное пространство в целом носят позитивный характер и это, безусловно, обнадеживает. Большинство студентов университета проявляют толерантное отношение к лицам с ОВЗ и инвалидам, выражающееся в отсутствии дискомфорта в общении с ними, неприязни к ним. Более того, они положительно относятся к идее совместного обучения. Вместе с тем, ряд результатов заставляют насторожиться. К таковым можно отнести отсутствие однозначного положительного принятия особых людей. Некоторая часть студентов настороженно относится к людям с нарушенным развитием. Незначительная часть опрошенных обучающихся не готовы к совместному обучению. В связи с этим обстоятельством актуализируется необходимость включения в содержание подготовки студентов дисциплин, формирующих толерантное отношение к людям с особыми потребностями.

Таким образом, опрос студентов с ОВЗ и инвалидов позволил вывить комплекс точек напряжения в процессе их образовании, решение которых позволит повысить эффективность

процесса их социально-профессиональной адаптации, освоения профессиональных компетенций.

5. Заключение

Теоретическое исследование сущности проблемы позволило определить, что интегрированным результатом образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в высшей школе является их социально-профессиональная адаптация. Значимым условием достижения обозначенного результата является не только создание доступной среды для них, но адаптация системы образования к потребностям и возможностям обучающихся данной группы, готовность субъектов образовательной деятельности к адекватному восприятию их. Реализация этого условия позволит в полном объеме интегрироваться студентам с ОВЗ в активную социальную жизнь учебного заведения.

Результаты эмпирического исследования позволили выявить комплекс проблем, которые позволят проектировать модели организации инклюзивного образовательного пространства вуза, ориентированного на оказании поддержки и помощи обучающимся с проблемами здоровья. На данный момент мы констатируем недостаточный уровень осведомленности определенной части студентов об инвалидах, они плохо знакомы со структурой инвалидности. Вместе с тем, очевидна направленность нашего общества на включение лиц с ОВЗ и инвалидностью в социум, что является результатом институционализации интеграционных моделей образования в нашей стране в последние годы. Ответы опрошенных позволяют переосмыслить вопрос неоднозначности принятия нашим обществом в целом, и студенчеством, в частности, идей инклюзии. При этом большинство студентов понимают важность и необходимость создания специальных условий для обучения лиц с ОВЗ и инвалидов.

Таким образом, студенты университета показывают в целом положительное отношение к людям с ОВЗ, понимают их проблемы, осознают необходимость совместного с ними обучения в вузе, готовы прийти им на помощь. Отрадно, что они имеют опыт общения и дружбы с такими людьми. В ходе опроса были выявлены некоторые несоответствия в ответах на похожие вопросы. На наш взгляд, одной из причин такого несоответствия является неоднозначность отношения здоровой части населения к людям с проблемами со здоровьем. По мнению определенной части обучающихся с ОВЗ и инвалидов успешному освоению ими образовательной программы мешает состояние здоровья. Препятствием являются также плохие отношения со сверстниками и непростая семейная ситуация. Мы считаем, что трудности разной природы мешают полноценному освоению образовательной программы вуза.

Результаты опроса позволяют выделить комплекс точек напряжения в процессе внедрения инклюзивной практики в университете. На наш взгляд, ситуация в достаточной степени типична для нашей страны. Поэтому актуализируется необходимость проектирования модели сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидов в процессе обучения в организациях высшего образования. Итак, результаты исследования позволяют определить перспективы дальнейшего изучения проблемы, скорректировать и переосмыслить цели, содержание, методы, средства, формы организации деятельности в условиях реализации инклюзивной образовательной практики, которые обеспечат создание условий для полномасштабного внедрения инклюзивного образования как реальной образовательной практики в высшей школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башанаева Г. Г., Шумилкина М. С. Рефлексия эмоциональных состояний как способ управления ситуативными негативными эмоциями // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки 2016 №6. С. 80-98.
2. Гудожникова О. Б. Социально-профессиональная адаптация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного среднего профессионального образования: диссертация ... канд. пед. наук. Томск, 2016. 156 с.
3. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р // <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 10.09.2017).
4. Лебедева С. С. Развитие системы образования инвалидов // Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики. Т. 4. Кн. 3. Развитие систем образования социально-незащищенных групп взрослого населения / Под ред. Н. А. Госкиной. – СПб., 2000. С. 50-96.
5. Обухова Л. Ф. Феномен эгоцентризма у подростков-инвалидов / Л. Ф. Обухова и др. // Вопросы психологии. 2001. № 3. С. 40-48.
6. Старобина Е. М. Профессиональное образование инвалидов. – М.: Интеллект-центр, 2003. 192 с.
7. Тарасенко Е. А., Збировская Е. П. Опыт российских университетов: создание инклюзивной образовательной среды для студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2016. № 4. С. 33-41.
8. Цыренов В. Ц. Методологические подходы к исследованию проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья // European Social Science Journal. 2014. № 4-2 (43). С. 136-144.
9. Цыренов В. Ц. Опыт организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья в республике Бурятия // Бизнес. Образование. Право. 2015. № 1 (30). С. 285-289.
10. Эрдынеева К. Г., Попова Р. Э. (2016). Студент как субъект биопсихосоциальной адаптации в образовательной среде (на примере Забайкальского края) / Эрдынеева К. Г., Рогова А. В. и др. Актуальные проблемы образования: вызовы и тенденции (с. 58-98). Чита: ЗабГУ.
11. Эрдынеева К. Г. Образовательная среда вуза как объект гуманитарной экспертизы // Гуманитарный вектор. 2012. № 1. С. 82-90.
12. Ярлова Т. В. Компетентностный подход в аспекте психолого-педагогического сопровождения // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2015. № 1. С. 59-67.
13. Aylward, M. L. & Bruce, C. (2014). Inclusive Post-Secondary Education in Canada: Transition to Somewhere for Students with Intellectual Disabilities. Journal Of The International Association Of Special Education, 15(2), 42-47.

14. Blândul, V. C. & Bradea, A. (2017). Developing psychopedagogical and methodical competences in special / inclusive education teachers. *Problems of education in the 21st century*, 75(4), 335-344.
15. Dei, G. G. (2016). Decolonizing the university: the challenges and possibilities of inclusive education. *Socialist Studies*, 11(1), 23-61.
16. Estevez, E., Janowski, T. & Lopes, N. V. (2016). Policy Monitoring on Accessible Technology for Inclusive Education – Research Findings and Requirements for a Software Tool. *Journal Of Computer Science & Technology (JCS&T)*, 16(1), 29-37.
17. Gilham, C. M. & Tompkins, J. (2016). Inclusion Reconceptualized: Pre-Service Teacher Education and Disability Studies in Education. *Canadian Journal Of Education*, 39(4), 1-25.
18. Naukkarinen, A. (2010). From discrete to transformed? Developing inclusive primary school teacher education in a Finnish teacher education department. *Journal Of Research In Special Educational Needs*, 10(s1), 185-196. doi:10.1111/j.1471-3802.2010.01168.x *Journal of Research in Special Educational Needs*. Aug2010 Supplement 1, Vol. 10 Issue s1, p. 185-196. 12 p. 2 Charts.
19. Pearson, S. (2007). Exploring inclusive education: early steps for prospective secondary school teachers. *British Journal Of Special Education*, 34(1), 25-32. doi:10.1111/j.1467-8578.2007.00450.x.
20. Rasi, P., Hautakangas, M. & Väyrynen, S. (2015). Designing culturally inclusive affordance networks into the curriculum. *Teaching In Higher Education*, 20(2), 131-142. doi:10.1080/13562517.2014.957268.
21. Raynor, O., Hayward, K., Francis, W. & Campisi, C. (2016). Changing Systems to Provide Inclusive Higher Education for Students with Intellectual Disabilities. *Journal Of Postsecondary Education & Disability*, 29(3), 271-276.
22. Safder, M., Saeed Akhtar, M. M., Fatima, G. & Malik, M. (2012). Problems Faced by Students with Hearing Impairment in Inclusive Education at the University Level. *Journal Of Research & Reflections In Education (JRRE)*, 6(2), 129-136.
23. Smith, R. & McCully, A. (2013). Organisational self-evaluation and teacher education for community relations in a transforming society? *European Journal Of Teacher Education*, 36(3), 320-345. doi:10.1080/02619768.2012.757302.
24. Tan, P. P. (2017). Toward inclusive mathematics education for “inferior students with no brains”: a case study of a student with autism and his peer. *Journal Of Ethnographic & Qualitative Research*, 11(3), 229-242.

Tsyrenov Vladimir Tsybikzhapovich

The Buryat state university, Russia, Ulan-Ude
E-mail: volod_1963@mail.ru

Erdynееva Klavdiya Gombozhapovna

The Transbaikal state university, Russia, Chita
E-mail: eridan58@mail.ru

Readiness of subjects of educational activity to implementation of inclusive practices in higher education

Abstract. The relevance of the research is due to the necessity of integration of persons with health limitations and disabilities into the educational space of higher education institutions. With regard to this, the paper is aimed at finding out the extent of readiness of the educational activity subjects for results-oriented cooperation in inclusive educational practice of the higher school. The leading approach to studying this problem is the retrospective interdisciplinary analysis that allows an integrated consideration of the universities' readiness for full-fledged integration of people with health limitations and disabilities into the educational process. In the paper, the results of research into students' attitude toward the disabled and HL people and their readiness for results-oriented cooperation are presented, and the specific problems of psychological and social support rendering are described. The value references system of students with health limitations and disabilities has been found out, and grounds have been provided for having to include the subjects that form a tolerant attitude to special needs people into the student-training content. It has also been proven that qualified professional training has to be ensured for the academic teaching staff, infrastructure has to be provided, and an integrated program has to be developed that would allow personifying the academic process adjusted for the development particularities of students with health limitations. The materials of the paper are of practical importance for educational activity subjects involved into the higher-school inclusive educational practice.

Keywords: people with health limitations; the disabled; inclusive practice; inclusive education; educational activity subject; results-oriented cooperation