

Готовность преподавателей университета к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья

Асмаковец Е.С.,

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной работы, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», Омск, Россия, asmakovec_alena@mail.ru

Кожей С.,

доктор педагогических наук, профессор, декан факультета педагогики и искусства, Университет Яна Кохановского в Кельце, Кельце, Польша, s.koziej@ujk.edu.pl

В статье представлены результаты исследования готовности преподавателей университета к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья. Готовность преподавателя вуза к работе в системе инклюзивного образования рассматривается авторами как сложное интегративное профессионально-личностное образование, состоящее из трех взаимосвязанных компонентов – когнитивного, аффективного и поведенческого, которое является одним из условий успешности обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в вузе. Иными словами, эффективной профессиональной деятельности преподавателя вуза способствуют знания о личности студентов с ограниченными возможностями здоровья и об особенностях их здоровья, положительное к ним отношение, принятие и опыт взаимодействия с ними. В рамках исследования было проведено анкетирование 119 преподавателей вузов России, Белоруссии и Польши. Полученные результаты позволили определить степень готовности преподавателей вузов к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья и продемонстрировали необходимость коррекции или развития каждого из трех компонентов этой готовности.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья; преподаватели вуза, готовность к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья.

Для цитаты:

Асмаковец Е.С., Кожей С. Готовность преподавателей университета к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2018. Том 7. № 3. С. 24–44. doi: 10.17759/psyclin.2018070302

For citation:

Asmakovets E.S., Koziej S. The Readiness of University Professors for Work with Students with Disabilities [Elektronnyi resurs]. Clinical Psychology and Special Education [Klinicheskaiia i spetsial'naia psikhologiiia], 2018, vol. 7, no. 3, pp. 24–44. doi: 10.17759/psycljn. 2018070302 (In Russ., abstr. in Engl.)

В настоящее время отмечается увеличение количества лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Согласно статистике Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), в 2015 году в мире проживало более 1 миллиарда людей с ОВЗ, что составляло 15 % от всего населения [2]. Люди с ограниченными возможностями здоровья должны быть полностью интегрированы в общество на всех уровнях; они абсолютно равноправные члены общества, имеющие особые нужды, которые общество должно удовлетворить.

Современная система образования стремится брать на себя функции социализации лиц с ОВЗ независимо от их физических возможностей. Приходит осознание, что психофизические нарушения человека не препятствуют его способностям обучаться, чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. В связи с этим получает распространение инклюзия – форма обучения, обеспечивающая равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [7].

При инклюзивной форме обучения все обучающиеся независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей обучаются вместе со своими сверстниками в образовательных организациях, которые учитывают особые образовательные потребности субъектов учения и оказывают им необходимую поддержку [5]. Инклюзивное образование сегодня по праву считается одним из главных приоритетов государственной социальной политики большинства стран и реализуется в различной степени на всех уровнях образования. В 24 статье Конвенции ООН «О правах инвалидов», принятой резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года, говорится о том, что в целях реализации права на образование государства должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях, стремясь при этом:

а) к полному развитию человеческого потенциала, а также чувства достоинства и самоуважения, к усилению уважения прав человека, основных свобод и индивидуальных особенностей личности;

б) к развитию личности, талантов и творчества инвалидов, а также их умственных и физических способностей в полном объеме;

с) к наделению инвалидов возможностью эффективно участвовать в жизни свободного общества (Россия ратифицировала данную конвенцию в 2012 году) [3].

Для успешной реализации инклюзивного образования в высшей школе необходим тщательный анализ возникающих проблем как со стороны студентов, так и со стороны

преподавателей. Важно, чтобы профессиональное сообщество высших учебных заведений было готово к изменениям в этой сфере.

Готовность преподавателя вуза к инклюзивному образованию рассматривается как сложное интегративное профессионально-личностное образование. Мы рассматриваем ее как состоящую из трех взаимосвязанных компонентов: когнитивного, аффективного и поведенческого [1; 8].

Когнитивный компонент представляет собой систему знаний о людях с ограниченными возможностями здоровья (ограничениях, индивидуальных особенностях и личностных качествах таких людей), о специфике взаимодействия с ними, представления о себе, как преподавателе, который обучает данную категорию студентов, знание технологий, методов и форм обучения, оптимальных для студентов с ОВЗ.

Эмоциональный компонент – это отношение преподавателей к студентам с ОВЗ. Это готовность преподавателей к принятию таких студентов, позволяющая «принять саму идею инклюзивного образования, а вместе с этим признать ценность каждого обучающегося ...» [4, с. 80]. Эмоциональный компонент является стимулом и играет важную роль в определении направленности поведения и способов его реализации, в частности, в отношении лиц с ОВЗ.

Поведенческий компонент готовности преподавателя к работе со студентами с ОВЗ – это выбор стратегии поведения на основе оценки ситуации, партнера по взаимодействию и своих возможностей, это опыт взаимодействия с данной категорией студентов.

Мы считаем, что эффективной профессиональной деятельности преподавателя вуза способствуют знания о личности студентов с ОВЗ и особенностях их здоровья, положительное к ним отношение, принятие и опыт общения с ними. Нами было проведено исследование готовности преподавателей высших учебных заведений к инклюзивному образованию. В рамках данного исследования было проведено анкетирование 119 преподавателей вузов России (67 человек), Беларуси (27 человек) и Польши (25 человек). Среди респондентов 108 человек – женщины, 11 человек – мужчины. Анкетирование проводилось онлайн в период январь – февраль 2018 года. Анкета состояла из трех видов вопросов: открытых (предполагающих самостоятельную формулировку ответа респондентом), закрытых (содержащих один или несколько вариантов возможных ответов) и полужакрытых (дающих возможность уклониться от выбора указанных альтернатив, имея возможность ответить по-своему). В качестве экспертов выступили специалисты в области инклюзивного образования в вузе из России, Беларуси и Польши.

Стаж профессиональной деятельности преподавателей в высшем учебном заведении – от 1 года до 46 лет. Средний стаж по выборке – 18,9 лет, $M_e=19,0$ лет, $SD=10,4$ лет. Возраст – от 28 до 75 лет. Средний возраст респондентов – 46,9 лет, $M_e=46,0$, $SD=9,4$ лет.

Проведенное нами исследование позволило определить степень готовности преподавателей вузов к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья.

Когнитивный компонент готовности. По мнению большинства преподавателей России, Республики Беларусь и Польши, включению лиц с ОВЗ в образовательный процесс препятствует в первую очередь отсутствие необходимой инфраструктуры, во вторую – отсутствие адаптированных программ, в третью очередь – психологическая готовность самих лиц с ОВЗ к обучению в вузе, преподавателей и других студентов (рис. 1). Нужно отметить, что применение ф-критерия Фишера значимых различий в оценках преподавателей трех стран не выявило.

Таким образом, преподаватели трех стран считают, что самым главным условием обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья является не психологическая готовность самих преподавателей и студентов, а необходимая инфраструктура (пандусы, подъемники, специально оборудованные аудитории и т.д.). Мы можем предположить, что такие ответы свидетельствуют либо о неверии преподавателей в свои силы и возможности, либо нежелании преподавателей нести ответственность за организацию обучения данной категории студентов, а перекладывают ее на администрацию вузов. Либо, уже имея опыт взаимодействия с такими студентами, понимают, что именно отсутствие специальной инфраструктуры вызывает большие трудности в обучении студентов с ОВЗ.

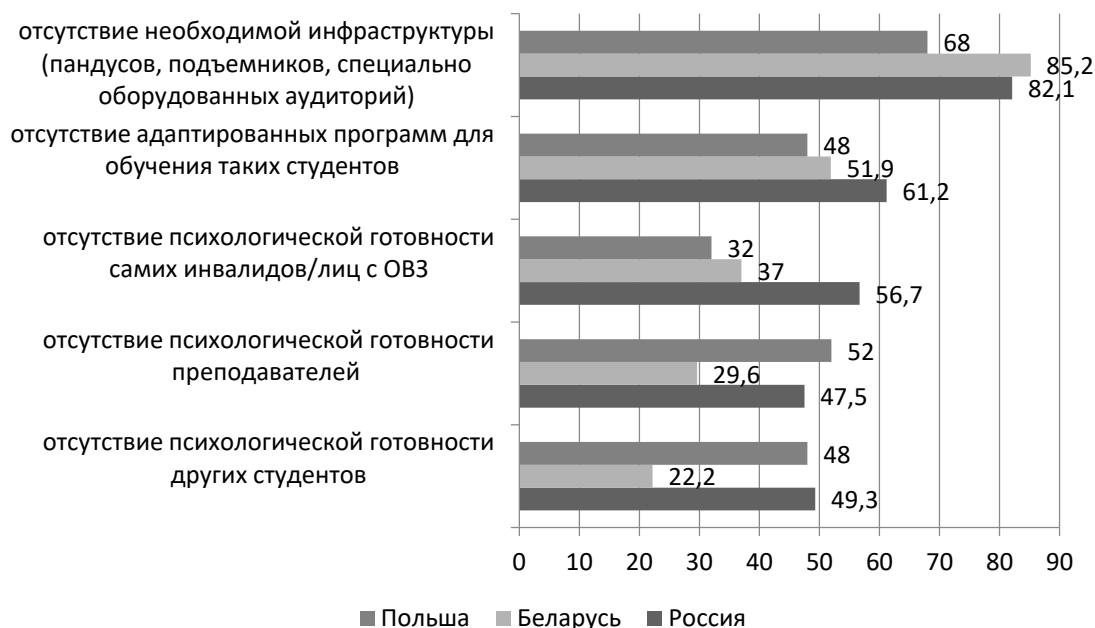


Рис. 1. Условия, препятствующие включению лиц с ОВЗ в образовательный процесс, %

Большинство опрошенных считает, что программу обучения в вузе смогут освоить все студенты с ОВЗ, кто способен быть включенным в аудиторный учебный процесс без специального сопровождения (рис. 2). 5 % респондентов уточнили, что это могут быть «все, у кого интеллект позволяет освоить программу. Слух, зрение, ходьба – все решаемо, интеллект – нет», «все, кроме инвалидов по психическому заболеванию и лиц, имеющих

личностные расстройства», «интеллектуально развитые», «любой, кто способен достичь образовательных целей, используя различные формы поддержки».

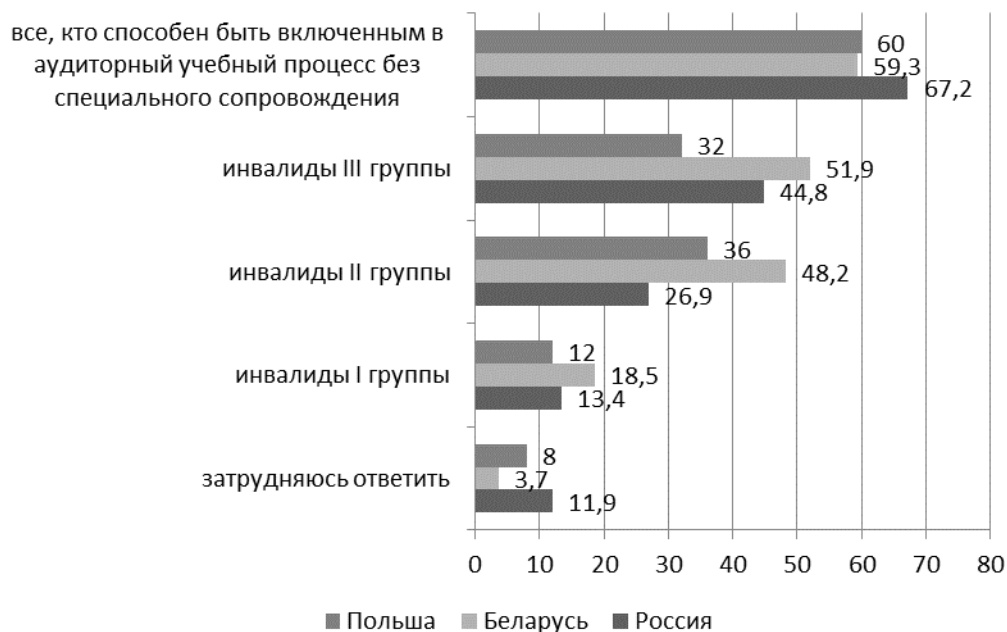


Рис. 2. Представители групп инвалидности, способные освоить программу обучения в вузе, %

Значимых различий в оценках преподавателей трех стран обнаружено не было. По мнению преподавателей, чем значительнее тяжесть функциональных нарушений в организме, тем в меньшей степени студенты-инвалиды способны освоить программу обучения в вузе. Возможно, нежелание сталкиваться с трудностями в процессе работы со студентами с ОВЗ или уже имеющийся опыт такой работы повлияли на такое распределение ответов респондентов.

Подтверждением данного вывода служат и ответы преподавателей на вопрос: «Представители каких групп инвалидности способны проходить обучение в вузе, будучи включенными в аудиторный учебный процесс вместе с другими студентами?» У респондентов есть сомнение в том, что студенты-инвалиды, будучи включенными в аудиторный учебный процесс совместно с другими студентами, смогут освоить программу вуза (рис. 3). Хотя преподаватели полностью не исключают возможность освоения вузовской программы лицами с разной степенью инвалидности, но считают, что чем значительнее степень инвалидности, тем меньше вероятность того, что такие студенты смогут освоить программу обучения в вузе. Значимых различий в ответах преподавателей из разных стран также не выявлено.



Рис. 3. Представители групп инвалидности, способные проходить обучение в вузе, будучи включенными в аудиторный учебный процесс вместе с другими студентами, %

Оптимальной формой обучения для студентов III группы (легкой степени) инвалидности большинство преподавателей считает полное включение в студенческую группу, для студентов II группы (умеренная степень) и I группы (значительная степень) инвалидности – смешанную форму (табл. 1). Нужно отметить, что дистанционное обучение представители трех стран не считают оптимальной формой обучения студентов с ОВЗ.

Некоторые преподаватели отметили, что выбор оптимальной формы обучения для студентов с разной степенью инвалидности зависит от «тяжести заболевания», «заболевания, являющегося причиной инвалидности, компенсированности дефекта», «характера инвалидности и подготовленности и педагогов, и студентов». «Для любых студентов оптимально индивидуальное обучение», например, «инвалидность I группы может быть разной, и для каждого из них будет оптимальной своя форма обучения».

В отличие от польских преподавателей, среди российских респондентов в 2,5 раза меньше тех, кто считает, что для данной категории студентов оптимальной формой обучения является полное включение в студенческую группу (инклюзивное образование). В отличие от российских коллег, ни один польский респондент не считает, что дистанционное обучение посредством современных технических средств оптимально для студентов II группы инвалидности.

Таблица 1

Оптимальные формы обучения для студентов с разной степенью инвалидности

Группы инвалидности	Страны	Формы обучения		
		полное включение в студенческую группу (инклюзивное образование) кол-во (%)	дистанционное обучение посредством современных технических средств кол-во (%)	смешанная форма: индивидуальный график, позволяющий совмещать обучение в группе и дистанционную форму кол-во (%)
студенты III группы инвалидности	Россия	56,7	7,5	32,8
	Беларусь	66,7	3,7	29,6
	Польша	96,0	0	4,0
студенты II группы инвалидности	Россия	17,9	6,0	74,6
	Беларусь	25,9	7,4	63,0
	Польша	44,0	0	56,0
студенты I группы инвалидности	Россия	3,0	29,9	62,7
	Беларусь	11,1	18,5	66,7
	Польша	20,0	4,0	76,0

Выявлены значимые различия в преобладании мнения о полном включении студентов III группы инвалидности респондентов из России и Польши ($\varphi=3,97$, при $p=0,000$), Беларуси и Польши ($\varphi=2,66$, при $p=0,003$). Среди польских преподавателей значимо больше тех, кто считает, что именно полное включение в студенческую группу является оптимальной формой обучения студентов инвалидности III группы.

Таким образом, несмотря на высказанное некоторыми преподавателями мнение о том, что «выбор оптимальной формы обучения должен зависеть не от группы (степени) инвалидности, а от характера заболевания», что «важную роль в освоении программы вуза играют активность и желание самих студентов с ОВЗ и специальные условия образовательной среды», среди большинства респондентов преобладает убеждение в том, что чем значительнее степень инвалидности, тем меньше вероятность того, что для таких студентов оптимальной формой обучения будет инклюзивное образование, т.е. полное включение лиц с ОВЗ в студенческую группу.

По мнению опрошенных преподавателей, у студентов с ОВЗ в большей степени будут вызывать трудности такие виды учебной деятельности, где студент должен быть максимально самостоятельным, активным в коммуникациях с другими людьми, отвечать за результат своей учебной деятельности: прохождение учебной практики, публичные выступления (рис. 4).

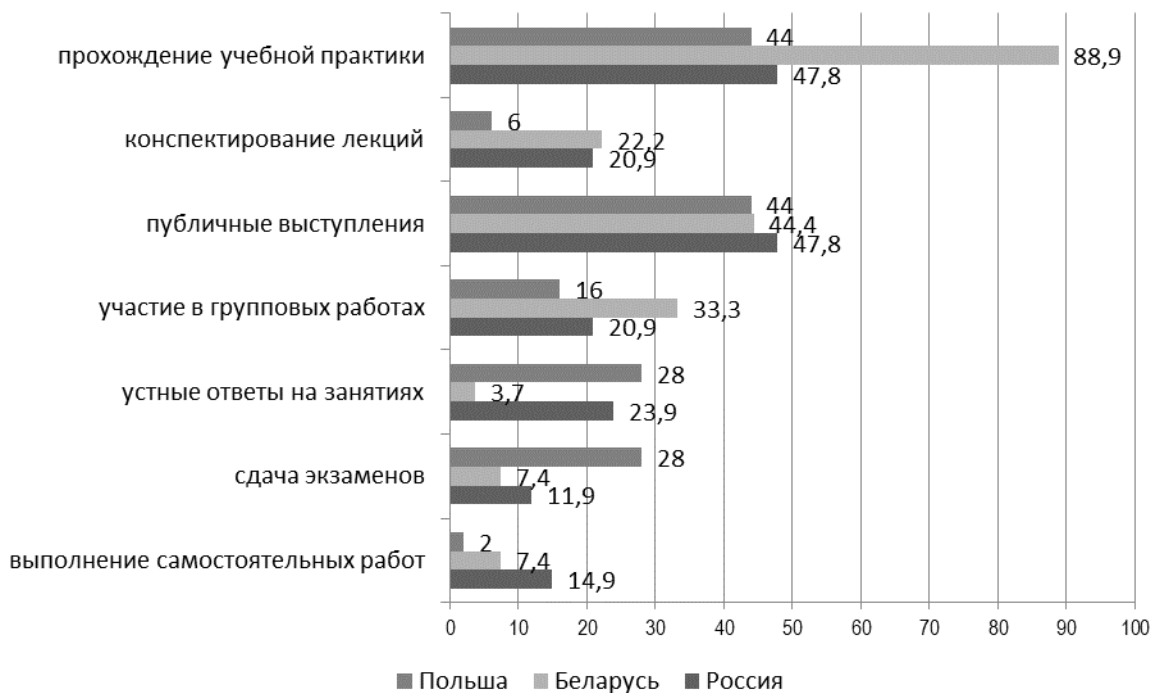


Рис. 4. Виды учебных работ в вузе, которые будут вызывать наибольшие трудности у студентов с ОВЗ, %

Нами были выявлены значимые различия в распределении ответов респондентов разных стран. В отличие от российских ($\varphi=2,21$, при $p=0,014$) и белорусских ($\varphi=1,64$, при $p=0,05$) коллег, среди польских преподавателей значимо больше тех, кто считает, что конспектирование лекций вызывает наибольшие трудности для студентов с ОВЗ. Это связано с большей доступностью обучения в вузе для студентов с нарушением двигательной функции в Польше, поэтому у польских преподавателей больше практики работы с данной категорией студентов и, следовательно, знаний проблем и трудностей в их обучении.

По сравнению с российскими ($\varphi=3,46$, при $p \leq 0,000$) и польскими преподавателями ($\varphi=2,77$, при $p \leq 0,002$) среди белорусских респондентов значимо больше тех, кто уверен, что прохождение учебной практики будет вызывать наибольшие трудности у студентов с ОВЗ.

Таким образом, несмотря на то, что каждый пятый преподаватель отметил, что учебные трудности студентов с ОВЗ зависят от «характера ограничений», «типа инвалидности», «особенностей заболевания», «диагноза», «индивидуальных особенностей», «личности» студентов, преподаватели уверены, что студенты с ограниченными возможностями здоровья не самостоятельные, и для них менее трудными являются виды учебной деятельности, где можно работать в группе, выполнять задания вместе с другими студентами, где ответственность за выполнение задания и самостоятельность для студента с ОВЗ минимальна и т.д.

Среди студентов с ОВЗ преподаватели выделяют категории, с которыми сложно работать. Наибольшие трудности в работе преподавателей вузов вызывают студенты с психическими нарушениями, нежели студенты с нарушениями зрения, слуха или с нарушением двигательной функции (табл. 2). 40,3 % всех респондентов назвали только одну категорию студентов, с которой трудно работать – студенты с психическими нарушениями. Результаты исследования Е.В. Самсоновой и В.В. Мельниковой показали, что только 3 % опрошенных педагогов готовы работать с данной категорией обучающихся в связи со сложностью такой работы [6]. Мы видим схожие тенденции в оценке трудностей преподавателями из разных стран, возникающих в работе с разными категориями студентов с ОВЗ. Значимых межгрупповых различий между оценками преподавателей не выявлено.

Таблица 2

Категории студентов с ОВЗ, с которыми сложно работать

Категории студентов	Россия, кол-во (%)	Беларусь, кол-во (%)	Польша, кол-во (%)
с психическими нарушениями	88,1	88,9	76,0
с нарушениями зрения	32,8	25,9	36,0
с нарушениями слуха	35,8	22,2	36,0
с нарушением двигательной функции	32,8	3,7	12,0
со всеми категориями легко работать	0	0	8,0

Нужно отметить, что отдельные преподаватели указывают, что испытывают сложности в работе «со студентами с церебральным параличом» и «со студентами с физическими недостатками». Встречаются и такие высказывания: «Со всеми трудно, поскольку они сильно выбиваются из учебного процесса»; «Со всеми есть проблемы разной степени сложности»; «С любым студентом работать трудно. Трудности разного характера». Опрошенные считают, что сложности в работе со студентами с ОВЗ зависят от «индивидуального развития студента», «только от личностных качеств студента», «большого индивидуального своеобразия». В работе со студентами «с психическими нарушениями... все зависит от многих факторов, в первую очередь от личностных особенностей студента и преподавателя, а также от специальности», по которой обучается такой студент; «в каждой категории своя специфика, которую нужно освоить», «в каждом случае требуется знание дополнительных методик (Брайль, язык жестов и пр.)»; «сложности везде разные! Может вообще не быть сложностей».

Данные результаты свидетельствуют о том, что преподаватели не обладают достаточными знаниями об особенностях студентов с ОВЗ или не верят в возможности их успешного обучения в вузе, не считают их достаточно самостоятельными и способными к такому обучению.

Для максимального удовлетворения образовательных потребностей студентов с ОВЗ преподавателям необходимо ознакомиться с требованиями к организации образовательной деятельности для лиц с ОВЗ и с адаптированной образовательной программой для обучения лиц с ОВЗ, участвовать в программах дополнительного профессионального образования, посвященных проблемам работы со студентами с ОВЗ (рис. 5).

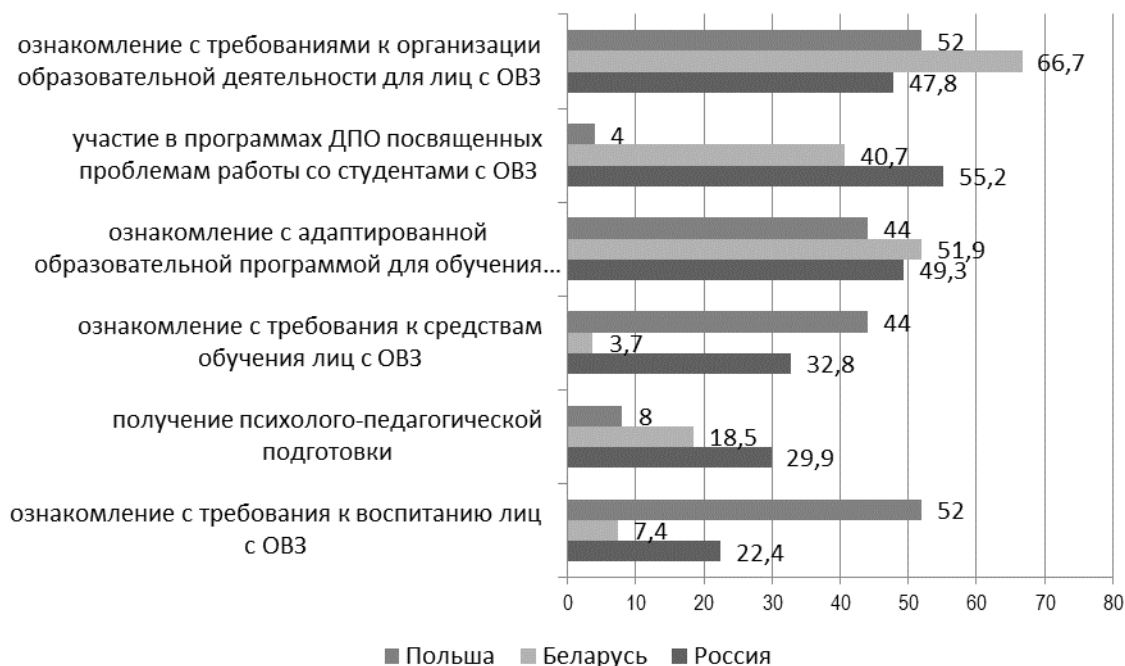


Рис. 5. Дополнительные знания, необходимые для наилучшего удовлетворения образовательных потребностей студентов с ОВЗ, в которых нуждаются преподаватели вузов, %

Среди польских преподавателей значимо больше тех, кто нуждается в ознакомлении с требованиями к воспитанию лиц с ОВЗ, ($\phi=1,66$, при $p=0,049$), чем среди белорусских.

Некоторые преподаватели отметили, что нуждаются в знаниях о «возможностях обучения студентов-инвалидов, которые предоставляет данное учебное заведение», «возможностях их дальнейшей профессиональной социализации», об «организации учебного процесса, ориентированного на людей с ОВЗ», «правилах и порядке оказания помощи таким лицам в экстренных случаях». Они считают, что должны «ознакомиться с требованиями в отношении образования лиц с ограниченными возможностями здоровья», «уметь проектировать индивидуальные методики обучения для всех категорий студентов». В то же время есть мнение о том, что «каждый педагог в состоянии найти нужные ему сведения или специалистов, способных помочь, если он заинтересован в успехе учебного процесса».

Таким образом, по мнению респондентов, они в большей степени нуждаются в знаниях организации обучения, требований к нему и методики преподавания студентам

с ОВЗ, нежели в психолого-педагогической подготовке. Большинство преподавателей либо уверены, что обладают достаточной психолого-педагогической подготовкой для работы со студентами с ограниченными возможностями здоровья, либо считают незначимой данную подготовку для удовлетворения образовательных потребностей студентов с ОВЗ, снимая с себя ответственность за успешность процесса обучения таких студентов и перенося ее на техническое, методическое и информационное обеспечение.

Данный вывод подтверждает анализ ответов на вопрос: «Какие дополнительные требования к образовательной деятельности нужно выполнять в связи с пополнением студентов за счет молодежи с ОВЗ?» (рис. 6).

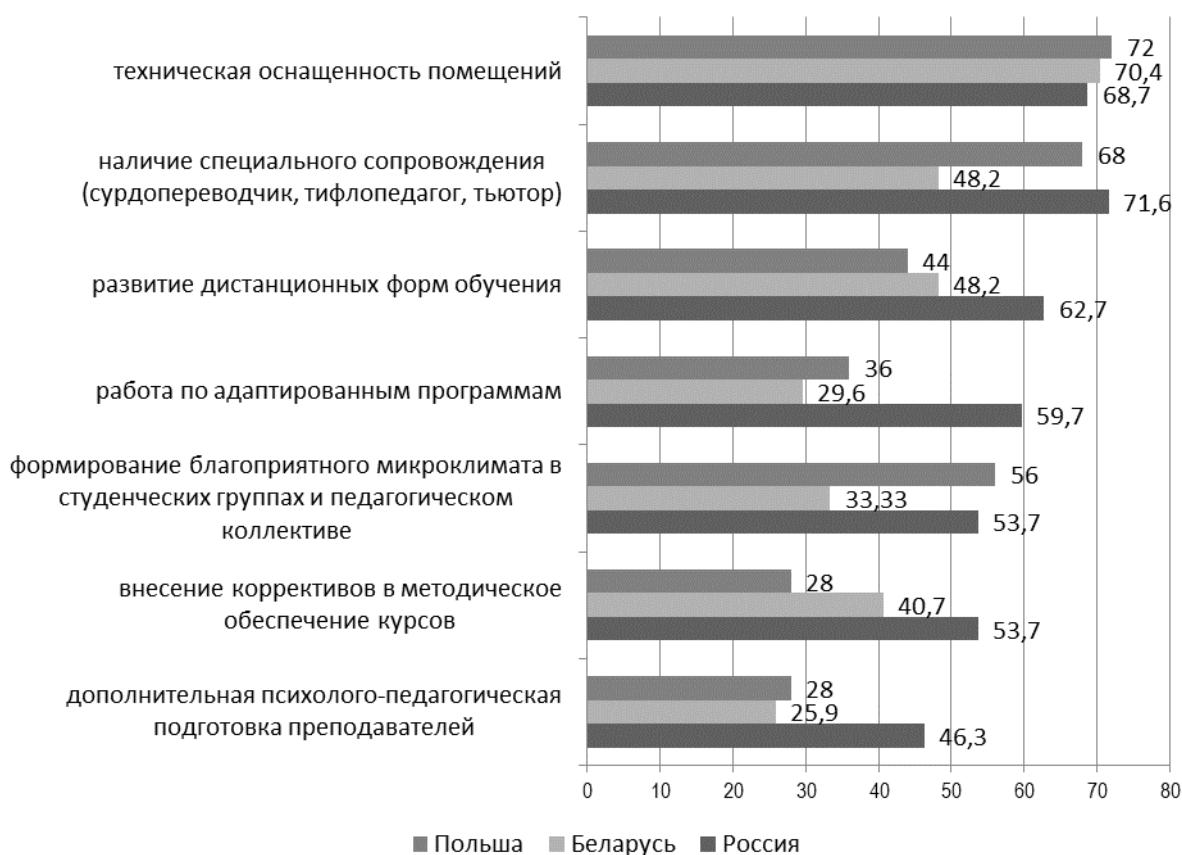


Рис. 6. Дополнительные требования к образовательной деятельности в связи с пополнением студентов за счет молодежи с ОВЗ, %

По мнению преподавателей, в связи с увеличением в вузе контингента с ОВЗ нужно, во-первых, технически оснастить помещения (доступность образовательной среды, специализированная техника и компьютеры), увеличить количество специалистов, сопровождающих процесс обучения студентов с ОВЗ (сурдопереводчиков, тифлопедагогов, тьюторов), активно развивать дистанционные формы обучения. Во-вторых, важно обратить внимание на формирование благоприятного микроклимата в студенческих группах и педагогическом коллективе. В-третьих, использовать адаптированные программы, вносить коррективы в методическое обеспечение курсов,

проводить дополнительную психолого-педагогическую подготовку преподавателей (рис. б).

То есть преподаватели отводят главную роль в организации обучения студентов с ОВЗ в вузе техническому и методическому оснащению и сопровождению. Важно, что респонденты понимают необходимость участия в этом процессе других специалистов, сопровождающих процесс обучения студентов с ОВЗ (сурдопереводчиков, тифлопедагогов, тьюторов и т.д.), и в тоже время занижают свою роль в обучении таких студентов.

Немногие преподаватели отметили, что важно «освоение преподавателями проектирования методик индивидуального обучения», проведение «курсов психологической подготовки лиц с ОВЗ к обучению в вузе», «развитие отдельных специализаций, адаптированных для людей с ОВЗ». Респонденты предлагали уменьшить количество аудиторной нагрузки для преподавателя (контактной нагрузки – лекции и консультации), либо включить дополнительное количество часов, отводимых на консультацию студентов с ОВЗ, а также отмечали важность «создания имиджа университета как доступного вуза для инвалидов для того, чтобы все студенты и сотрудники понимали, что это вуз специфический и в нем особые правила работы».

Было высказано мнение и о том, что «не каждый человек, здоровый или с ограниченными возможностями, должен учиться в вузе, потому что тогда не может быть и речи об уровне и результатах, мы только делаем из обучения хобби»; «нет необходимости привлекать широкий круг молодежи с инвалидностью, потому что это возможно далеко не на всех специальностях».

92,4 % опрошенных считают, что для студентов с ОВЗ нужно разрабатывать индивидуальные планы обучения, из них 70,6 % выборки отметили, что эти планы должны учитывать индивидуальное состояние здоровья каждого такого студента. Причем среди белорусских респондентов в этом уверено большее число преподавателей, чем среди российских ($\varphi=1,67$, при $p=0,047$).

Мы можем сделать вывод, что преподаватели понимают, что обучение студентов данной категории должно отличаться от обучения остальных студентов, в частности, учитывать возможности здоровья, личностные особенности студентов с ОВЗ, поэтому считают необходимым разрабатывать индивидуальные планы обучения таких студентов.

Подводя итог изучения когнитивного компонента готовности к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья преподавателей вуза, нужно отметить, что преподаватели понимают важность организации процесса обучения в вузе студентов с ОВЗ – технической, информационной, методической. Респонденты владеют недостаточными знаниями о личностных особенностях студентов с ОВЗ, особенностях их ограничений, технологиях и методах обучения таких студентов, поэтому занижают свою роль в эффективности данного процесса, считая наименее важной психолого-педагогическую подготовку профессорско-преподавательского состава для работы со студентами с ОВЗ.

Эмоциональный компонент готовности. Большинство преподавателей позитивно оценивают рост количества молодых людей с ОВЗ, обучающихся в вузе (рис. 7). Причем польских ($\varphi=1,64$, при $p=0,05$) и белорусских ($\varphi=2,14$, при $p=0,016$) респондентов, высказывающих такое мнение, значительно больше, чем российских. Мы думаем, что это связано с лучшей технической, информационной и методической поддержкой обучения студентов данной категории в вузах этих стран, что влияет на позитивный настрой преподавателей.

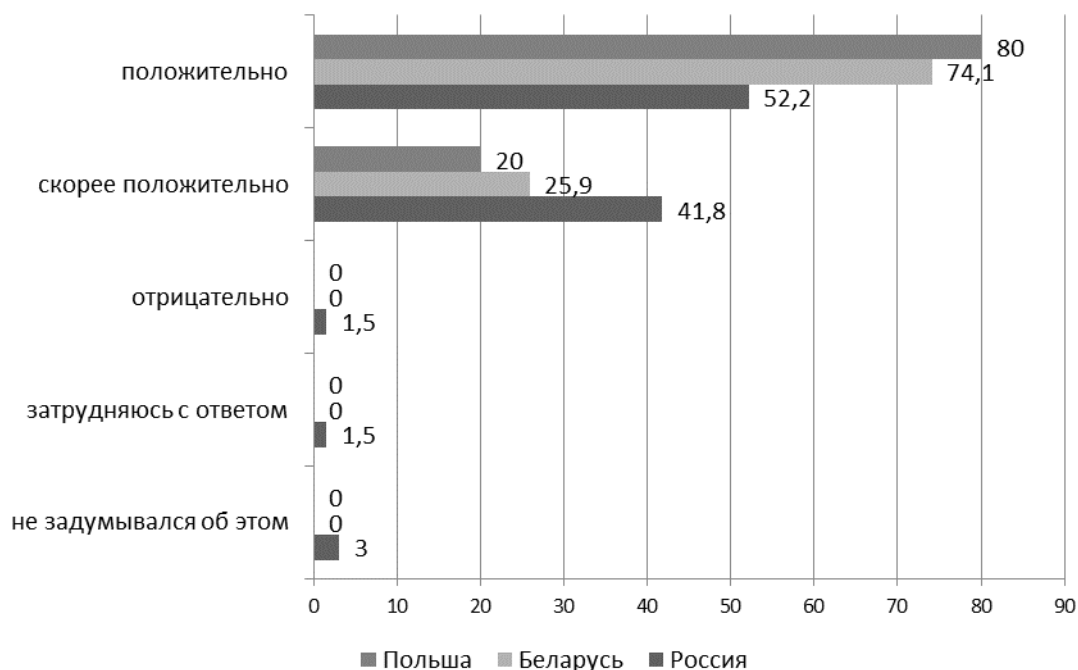


Рис. 7. Отношение преподавателей вузов к росту количества студентов с ОВЗ, %

Многие респонденты считают, что отношение профессорско-преподавательского состава к студентам с инвалидностью или с ОВЗ должно носить особый характер, акцентируя внимание на том, что нужно создавать индивидуальные траектории для таких студентов, учитывая их особенности. Значимых различий во мнениях преподавателей разных стран выявлено не было. Например: «Скорее да. Поскольку все равно для таких студентов потребуется специальная среда (оборудование, условия и т.п.). Соответственно, придется корректировать лекционные материалы, программу практикумов. А вот в плане деловых отношений – нет. Поскольку хоть и с ограниченными возможностями, но он – студент, значит, понимает уровень своей ответственности, если уж пришел за знаниями».

Особое отношение преподавателей к студентам с ОВЗ должно проявляться в первую очередь в предоставлении возможности дополнительного консультирования преподавателями в ходе учебного процесса. Меньшая часть респондентов уверена, что особое отношение к студентам с ОВЗ нужно проявлять через лояльное отношение при оценке результата учебной деятельности таких студентов, через снижение требований к ним и оказание помощи студентам с ОВЗ при сдаче экзаменов (рис. 8). В распределении

ответов среди преподавателей России, Беларуси и Польши значимых различий не выявлено.

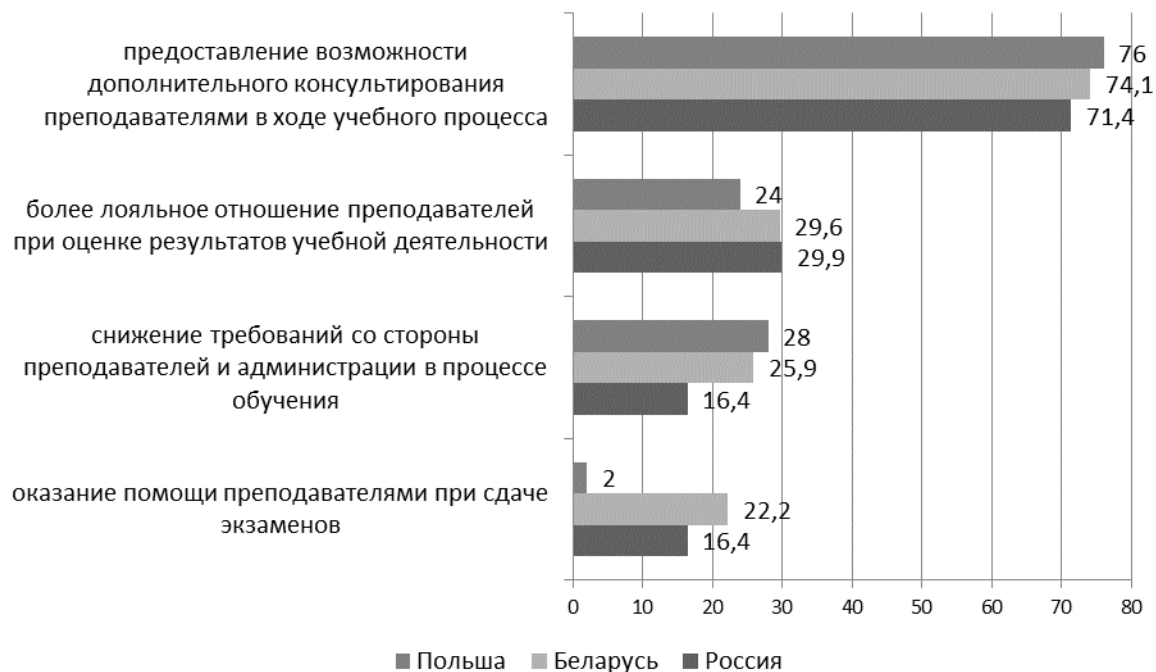


Рис. 8. Признаки особого отношения преподавателей к лицам с ОВЗ в процессе обучения в вузе, %

Преподаватели отмечают, что особое отношение к студентам с ОВЗ должно проявляться в «индивидуальном подходе», «учете их особых потребностей и способов овладения знаниями», «гибкости, индивидуальном контакте», «дополнительных часах на реализацию предмета», «выделении дополнительного времени для работы с такими студентами, коррекции лекций и учебных заданий», «разработке специальных заданий для аттестации студентов с ОВЗ», «приобретении необходимой аппаратуры», «выборе адекватных методов и средств обучения», «толерантном отношении, уважении субъектности человека, его прав и интересов», «компетентной поддержке в достижении всех результатов обучения».

Таким образом, для большинства респондентов более лояльное отношение преподавателей при оценке результатов учебной деятельности, снижение требований со стороны преподавателей и администрации в процессе обучения и оказание помощи при сдаче экзаменов не являются уместными в качестве проявления особого отношения к студентам с ОВЗ со стороны профессорско-преподавательского штата. Преподаватели отмечают важность использования индивидуального подхода к студентам с ОВЗ с учетом их индивидуальных особенностей, который проявляется во взаимодействии с данной категорией студентов, в выборе методов обучения, в методическом сопровождении.

Подводя итог изучения эмоционального компонента готовности преподавателей вуза к работе со студентами с ОВЗ, нужно отметить, что в целом преподаватели положительно относятся к увеличению в вузе числа студентов с ОВЗ; считают, что отношение

профессорско-преподавательского состава к студентам с инвалидностью и ОВЗ должно носить особый характер, акцентируя внимание на создании индивидуальных траекторий для таких студентов, учитывая их особенности.

Поведенческий компонент готовности. Большинство преподавателей имеет опыт работы со студентами с ОВЗ (62,7 % российских, 85,2 % белорусских и 100 % польских респондентов). Причем среди польских респондентов таких преподавателей значимо больше, чем среди российских ($\varphi=5,21$, при $p\leq 0,001$) и белорусских ($\varphi=2,75$, при $p=0,002$). Преподавателей с таким опытом работы среди белорусских респондентов значимо больше, чем среди российских ($\varphi=2,02$, при $p=0,022$). Таким образом, российские респонденты имеют меньше опыта работы со студентами с ограниченными возможностями здоровья, нежели польские и белорусские. Это связано с более ранним внедрением инклюзивного образования в Польше и Республике Беларусь, нежели в России.

Более половины опрошенных преподавателей сталкивались с трудностями в процессе работы со студентами с ОВЗ (70,2 % российских, 55,6 % белорусских и 60 % польских респондентов). По мнению респондентов, эти трудности зависят от причин ОВЗ, личностных особенностей студентов с ОВЗ, возможностей образовательного процесса, готовности преподавателей к работе с такими студентами (знания, отношение, опыт) и их родственниками и опекунами, а также от готовности одногруппников обучаться вместе со студентами с ОВЗ.

Преподаватели, имеющие опыт взаимодействия и работы со студентами с ОВЗ, отметили больше специфических и конкретных трудностей, чем преподаватели, у которых не было опыта работы с данными студентами. Например, слабовидящие и невидящие студенты испытывают трудности перемещения и конспектирования лекций; слабослышащие и неслышащие – трудности в усвоении без сурдоперевода; студенты с нарушением двигательной функции – трудности передвижения; студенты с психическими нарушениями – трудности без помощи специализированного медицинского персонала.

Все преподаватели готовы дополнительно помогать лицам с ОВЗ, нуждающимся в поддержке и помощи в учебе; более половины опрошенных готовы это делать безоговорочно, остальные – только в случае просьбы со стороны студентов (табл. 3). Среди российских респондентов было высказано мнение о том, что «по возможности хотелось бы этого избежать». В ответах представителей из России, Беларуси и Польши значимых различий не выявлено, т.е. тенденции готовности дополнительной помощи студентам с ОВЗ у преподавателей разных стран схожи.

Таблица 3

Готовность преподавателей дополнительно помогать студентам с ОВЗ

Ответы преподавателей	Россия, кол-во (%)	Беларусь, кол-во (%)	Польша, кол-во (%)
да, безусловно	53,7	51,8	64,0
да, в случае просьбы с их	41,8	48,2	36,0

стороны			
по возможности хотел(а) бы этого избежать	4,5	0	0
нет, не буду	0	0	0

Большинство преподавателей готовы работать в группах, включающих в свой состав студентов с ограниченными возможностями здоровья, при условии необходимого обустройства рабочих мест в аудиториях, технического и медицинского сопровождения данной категории студентов (рис. 9). Каждый четвертый респондент считает, что не нужно создавать никаких специальных условий, отмечает готовность работать в актуальных условиях; каждый пятый респондент готов работать с такими студентами только при условии дополнительной оплаты (данный ответ выбрали более 20 % белорусских и российских преподавателей и ни один польский респондент). В дополнительной психолого-педагогической подготовке большинство преподавателей не нуждается. Тем не менее применение ф-критерия Фишера значимых различий распределении ответов преподавателей не выявило.

Таким образом, по мнению большинства респондентов, им для работы со студентами с ОВЗ нужны организационное, техническое и медицинское сопровождение, т.е. помощь команды специалистов, а в дополнительной психолого-педагогической подготовке они не нуждаются. Мы считаем, что это еще одно подтверждение стремления преподавателей не брать всю ответственность на себя в работе со студентами с ОВЗ или отсутствия уверенности в собственных способностях работать в группах студентов, в которых обучаются студенты с ОВЗ, без организационной, технической и медицинской поддержки.

Большое значение для работы преподавателей со студентами с ОВЗ имеет специальная подготовка к такой работе профессорско-преподавательского состава, – так считают 83,2 % всех респондентов. Но такую подготовку прошли единицы российских и белорусских и ни один – из польских преподавателей, принимавших участие в исследовании (22,4% российских, 22,2% белорусских и 0% польских респондентов).

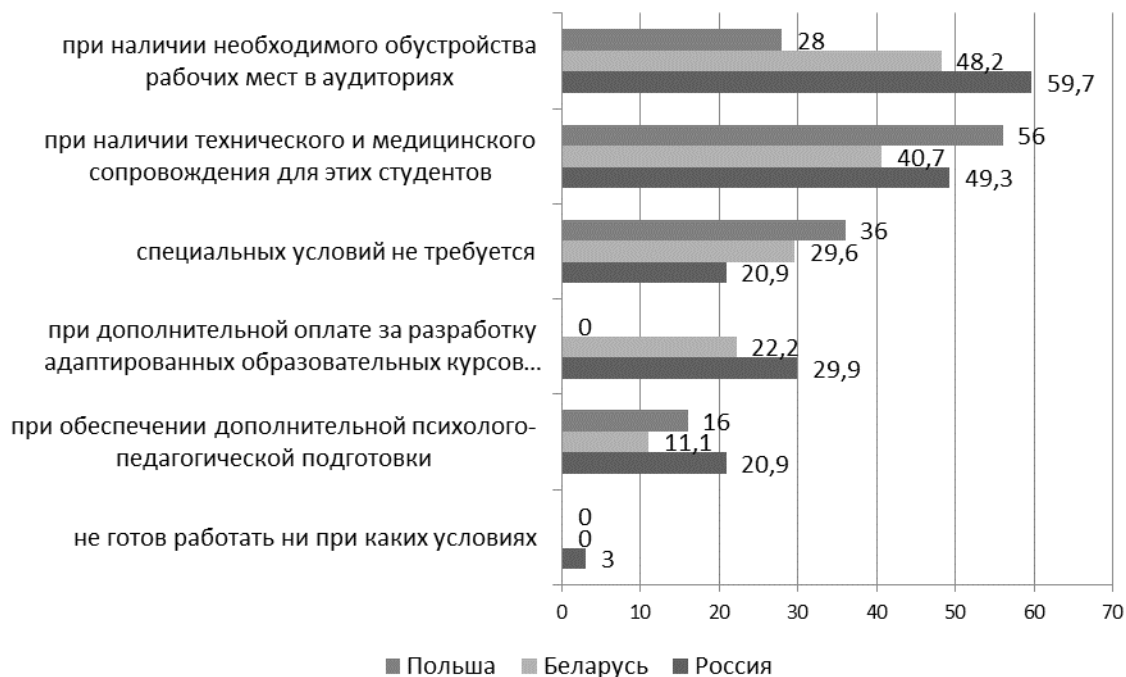


Рис. 9. Условия, при которых преподаватели готовы работать в группах, включающих в свой состав студентов с ОВЗ, %

Подводя итог изучения поведенческого компонента готовности к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья преподавателей вуза, нужно отметить, что большинство опрошенных имели опыт работы со студентами с ОВЗ, в процессе которого испытывали трудности, связанные с личностными особенностями, поведением, ограничениями студентов с ОВЗ. При этом чем шире опыт такого взаимодействия, тем более конкретные трудности были названы преподавателями. Те респонденты, кто не имел опыта работы со студентами с ОВЗ, тоже отметили возможность возникновения таких трудностей, только не конкретизируя их. Преподаватели готовы дополнительно помогать данной категории студентов и работать с ними, но при условии организационной, технической, медицинской поддержки. Единицы готовы работать в тех условиях, которые существуют на данный момент в вузе. Несмотря на то, что большинство респондентов понимают важность специальной подготовки профессорско-преподавательского состава к работе со студентами с ОВЗ, мало кто из опрошенных прошел такую подготовку.

Выводы

Данные, полученные в исследовании, обнаруживают следующие особенности компонентов готовности преподавателей вузов к работе со студентами с ОВЗ.

Когнитивный компонент. Преподаватели понимают важность организации процесса обучения в вузе студентов с ОВЗ, выдвигая на первое место техническое, информационное и методическое сопровождение. Психолого-педагогическую подготовку профессорско-преподавательского состава считают менее важной. Поэтому знания личностных особенностей студентов с ОВЗ, особенностей их ограничений, технологий и

методик обучения таких студентов, которыми владеют преподаватели вузов – недостаточны.

Эмоциональный компонент. В целом преподаватели положительно относятся к росту числа студентов с ограниченными возможностями здоровья в вузе. Считают, что отношение профессорско-преподавательского состава к студентам с инвалидностью и ОВЗ должно носить особый характер, акцентируя внимание на создании индивидуальных траекторий для таких студентов с учетом их особенностей.

Поведенческий компонент. Большинство преподавателей имели опыт работы со студентами с ОВЗ, в процессе которого испытывали трудности, связанные с личностными особенностями, поведением, ограничениями студентов с ОВЗ. Преподаватели готовы дополнительно помогать данной категории студентов и работать с ними, но при условии организационной, технической, медицинской поддержки. Несмотря на то, что большинство респондентов понимает важность специальной подготовки профессорско-преподавательского состава к работе со студентами с ОВЗ, мало кто из преподавателей прошел такую подготовку.

Были выявлены особенности готовности преподавателей вузов к работе со студентами с ОВЗ разных стран. В связи с тем, что в Польше и Беларуси раньше, чем в России, началось внедрение инклюзивного обучения на всех уровнях образования, представители этих стран в большей степени готовы к работе с данной категорией студентов в связи с наличием в вузах этих стран технического, информационного и методического сопровождения. Но независимо от этого у респондентов всех стран были выявлены схожие тенденции в развитии компонентов готовности: преподаватели владеют недостаточными знаниями в области обучения лиц с ОВЗ, поэтому занижают свою роль в эффективности данного процесса.

Таким образом, каждый из трех компонентов готовности преподавателей вуза работать со студентами с ограниченными возможностями здоровья требует коррекции или развития. В первую очередь нужно начинать со знакомства с особенностями ограничений возможностей здоровья, с личностными особенностями людей с ОВЗ, со спецификой взаимодействия с ними, поскольку первопричина неготовности преподавателей к работе с данной категорией студентов – это незнание особенностей данного контингента. Следующий этап – опыт взаимодействия, работы с такими студентами и параллельно развитие эмоционального компонента готовности (отношение преподавателей к студентам с ОВЗ, к работе и взаимодействию с ними).

Несмотря на трудности и проблемы, которые, по мнению преподавателей, возникают в процессе обучения студентов с ОВЗ в вузе, большая часть преподавателей (78,2 % респондентов) все-таки оптимистично оценивают перспективы развития инклюзивного образования в системе высшей школы, что, на наш взгляд, является важным условием формирования готовности преподавателей вуза к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

Асмаковец Е.С., Кожей С. Готовность студентов направления «социальная работа» к работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья // Теоретическая и экспериментальная психология. 2017. Т. 10. № 2. С. 38–53. doi:10.17759/exppsy.2016090103

Инвалидность – причины, виды, группы [Электронный ресурс]. URL: <http://tiensmed.ru/news/invalidnosti-ab1.html> (дата обращения: 11.12.2016).

Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 11.01.2016).

Королева Ю.А. Отношение к инклюзивному образованию педагогов общеобразовательных организаций [Электронный ресурс] // Научно-методический журнал «Концепт». 2016. Т. 20. С. 77–80. URL: <https://e-koncept.ru/2016/56330.htm> (дата обращения: 17.02.2018).

Обучение студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации для преподавателей МГПИ / сост. О.В. Бобкова. Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2017. 91 с.

Самсонова Е.В., Мельникова В.В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2016. Т. 5. № 2. С. 97–112. doi: 10.17759/cpse.2016050207 (дата обращения: 10.04.2018)

Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 16.04.2018)

Asmakovets E., Koziej S. Employment factors of social work students / Теория и практика на психолого-педагогическата подготовка на специалиста в университета. Сборник с научни доклади / под ред. Е. Рангеловой. Габрово: ЕКС-ПРЕС, 2016. Р. 170–174.

The Readiness of University Professors to Work with Students with Disabilities

Asmakovets E.S.,

PhD (Psychology), Associate Professor, Head of the Department of Social Work, Pedagogy and Psychology, Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia, asmakovec_alena@mail.ru

Koziej S.,

Doctor in Pedagogy, professor UJK, Dean of the faculty of Pedagogy and Art of Jan Kochanowski University in Kielce, Kielce, Poland, s.koziej@ujk.edu.pl

The article presents the results of the study of the University professor's readiness to work with students with disabilities. The readiness of the University professors to work in the system of inclusive education considered by the authors as a complex integrative professional and personal formation. It consists of three interrelated components: cognitive, affective and behavioral. Behavioral is one of the conditions for the success of teaching students with disabilities in high school. In other words, the effective professional activity of a University professor is facilitated by the knowledge of the students' personality and their health features, positive attitude, acceptance and experience of interaction with them. In the framework of the study, 119 university professors of Russia, Belarus and Poland surveyed. The results allowed to determine the degree of readiness of University professors to work with students with disabilities and, as a result, demonstrated the need for developmental correction of each of the three components of this readiness.

Keywords: people with disabilities, readiness of university teachers to work with students with disabilities.

References

Asmakovets E., Koziej S. Gotovnost' studentov napravleniya «sotsial'naya rabota» k rabote s lyud'mi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Readiness of students of the direction "social work" to work with people with disabilities]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya [Theoretical and experimental psychology]*, 2017, vol. 10, no. 2, pp. 38–53. doi:10.17759/exppsy.2016090103

Invalidnost' – prichiny, vidy, gruppy [Elektronnyy resurs] [Disability-causes, types, groups]. URL: <http://tiensmed.ru/news/invalidnosti-ab1.html> (Accessed: 11.10.2014).

Konventsiya o pravakh invalidov [Elektronnyy resurs] [Convention on the rights of persons with disabilities]. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (Accessed: 11.01.2016).

Koroleva Yu.A. Otnosheniye k inklyuzivnomu obrazovaniyu pedagogov obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy [Attitude towards inclusive education of teachers of general education organizations]. *Nauchno-metodicheskiy zhurnal «Kontsept» [Scientific and methodological journal "Concept"]*, 2016, vol. 20, pp. 77–80. URL: <https://e-koncept.ru/2016/56330.htm> (Accessed: 17.02.2018).

Obucheniye studentov-invalidov i studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: metodicheskiye rekomendatsii dlya prepodavateley MGPI [Training of students with disabilities and students with disabilities: guidelines for teachers of MSPI] / O.V. Bobkova (ed.). Saransk: publ. of Mordovians. state. ped. in-t, 2017. 91 p.

Samsonova, E.V., Melnikova, V.V. Gotovnost' pedagogov obshcheobrazovatel'noy organizatsii k rabote s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i det'mi s invalidnost'yu kak osnovnoy faktor uspehnosti inklyuzivnogo protsessa [Elektronnyy resurs] [The Willingness of Teachers of Educational Organization to Work with Children with Disabilities as a Key Factor of Success of an Inclusive Process]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya [Clinical Psychology and Special Education]*, 2016, vol. 5, no. 2, pp. 97–112. doi: 10.17759/cpse.2016050207 (Accessed: 10.04.2018).

Federal'nyy zakon "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii" ot 29.12.2012 N273-FZ [Elektronnyy resurs] [Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated 29.12.2012 N 273-FZ] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Accessed: 16.04.2018).

Asmakovets E., Koziej S. Employment factors of social work students. In Ye. Rangelova (ed.) *Teoriya i praktika psikhologo-pedagogicheskoy podgotovki spetsialista v universitete. Sbornik nauchnykh dokladov [Theory and practice of psychological and pedagogical training of a specialist at the university. Collection of scientific reports]*. Gabrovo: EX-PRES, 2016, pp. 170–174.