

ISSN: 1814-2052  
ISSN (online): 2311-7273

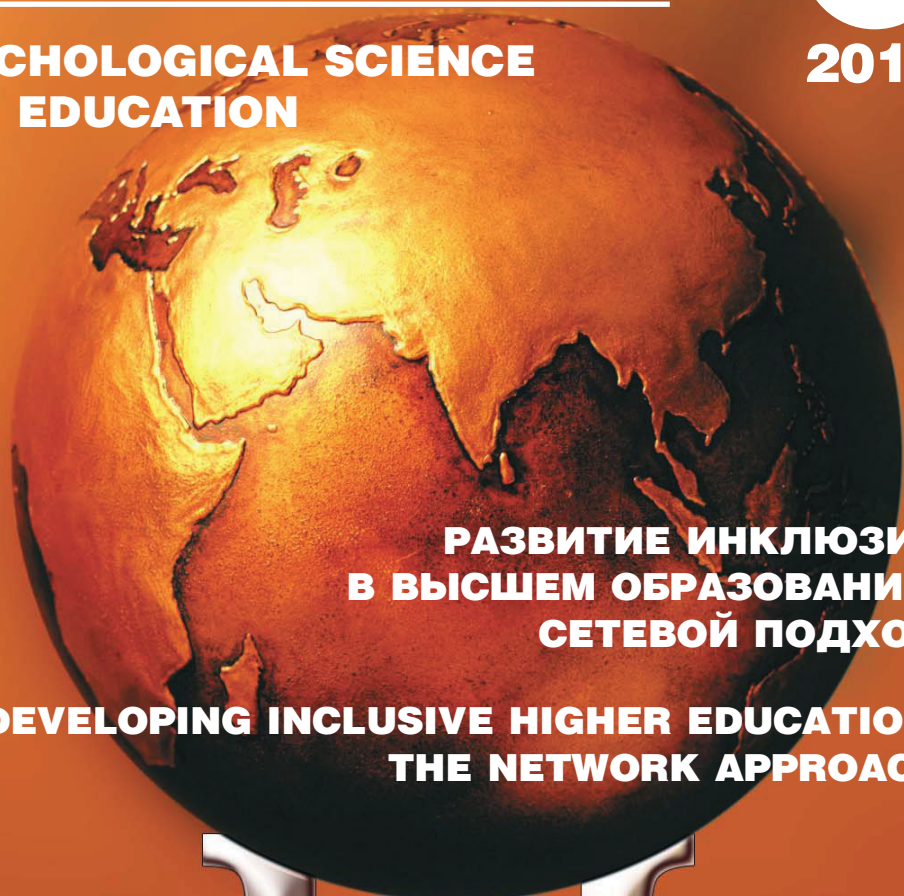
**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА  
И ОБРАЗОВАНИЕ**

---

**PSYCHOLOGICAL SCIENCE  
AND EDUCATION**

№ **2**

**2018**



**РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИИ  
В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ:  
СЕТЕВОЙ ПОДХОД**

**DEVELOPING INCLUSIVE HIGHER EDUCATION:  
THE NETWORK APPROACH**

# **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ**

**РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ:  
СЕТЕВОЙ ПОДХОД**

Тематические редакторы  
В.В. Рубцов, А.А. Марголис

**2018 • Том 23 • № 2**

# **PSYCHOLOGICAL SCIENCE AND EDUCATION**

**DEVELOPING INCLUSIVE HIGHER EDUCATION:  
THE NETWORK APPROACH**

Issue editors  
V.V. Rubtsov, A.A. Margolis

Московский государственный психолого-педагогический университет  
Психологический институт Российской академии образования

Moscow State University of Psychology & Education  
Psychological Institute of the Russian Academy of Education



ОТ РЕДАКЦИИ .....	4
<b>Панюкова С.В., Саитгалиева Г.Г., Сергеева В.С.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РЕСУРСНЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ЦЕНТРОВ ПО ОБУЧЕНИЮ ИНВАЛИДОВ С ВУЗАМИ-ПАРТНЕРАМИ .....	7
<b>Байрамов В.Д., Бонкало Т.И., Райдугин Д.С., Воеводина Е.В.</b> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К АКТУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	19
<b>Айсмонтас Б.Б., Одинцова М.А.</b> ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК РЕСУРС ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И САМОАКТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ .....	29
<b>Кантор В.З., Антропов А.П., Гдалина Т.Г.</b> СТАРШИЕ ШКОЛЬНИКИ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ВЫБОР ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА: МОТИВАЦИОННО-ПОТРЕБНОСТНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ .....	42
<b>Бикбулатова А.А., Карплюк А.В., Паршин Г.Н., Джафар-Заде Д.А., Серебряков А.Г.</b> МЕТОДИКА ВЫЯВЛЕНИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ ИНТЕРЕСОВ И СКЛОННОСТЕЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ .....	50
<b>Осьмук Л.А.</b> САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ КАК БАЗОВЫЙ МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ .....	59
<b>Сорокин Н.Ю., Луковенко Т.Г.</b> ГОТОВНОСТЬ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА К ОБУЧЕНИЮ ИНВАЛИДОВ В ВУЗЕ .....	68
<b>Ефимова Г.З., Волосникова Л.М., Огороднова О.В.</b> ГЕНДЕРНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ИНКЛЮЗИИ: КЕЙС УНИВЕРСИТЕТОВ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ .....	77
<b>Куравский Л.С., Васина Л.Г., Соколов В.В.</b> ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РАБОТЫ МОДЕЛЬНОГО ОБРАЗЦА СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В МГППУ .....	89
<b>Марголис А.А., Рубцов В.В., Панюкова С.В., Сергеева В.С.</b> КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАСПРОСТРАНЕНИЯ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА ДЛЯ ВЫСШЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	102
<b>Шведовская А.А., Эркенова Ф.С.</b> ИНКЛЮЗИЯ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (РЕЗУЛЬТАТЫ ММСО-2018) .....	111
<b>МАТЕРИАЛЫ, ПОДГОТОВЛЕННЫЕ СОТРУДНИКАМИ РУМЦ МГППУ В 2016 И 2017 ГОДАХ .....</b>	<b>118</b>

**Developing Inclusive Higher Education:  
The Network Approach**

EDITOR'S NOTE .....	4
<b>Panyukova S.V., Saitgalieva G.G., Sergeeva V.S.</b>	
ESTABLISHING NETWORK INTERACTION BETWEEN RESOURCE TRAINING CENTERS FOR PEOPLE WITH DISABILITIES AND PARTNER UNIVERSITIES .....	7
<b>Bayramov V.D., Bonkalo T.I., Raidugin D.S., Voevodina E.V.</b>	
METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE ACTUALIZATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION IN STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION .....	19
<b>Aismontas B.B., Odintsova M.A.</b>	
EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN UNIVERSITY AS A RESOURCE FOR RESILIENCE AND SELF-ACTIVATION IN STUDENTS WITH DISABILITIES .....	29
<b>Kantor V.Z., Antropov A.P., Gdalina T.G.</b>	
CHOICE OF PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL ROUTE IN HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DISABILITIES: UNIVERSITY EDUCATION IN THE CONTEXT OF MOTIVATION AND NEEDS .....	42
<b>Bikbulatova A.A., Karplyuk A.A., Parshin G.N., Dzhafar-Zade D.A., Serebryakov A.G.</b>	
TECHNIQUE FOR MEASURING VOCATIONAL INTERESTS AND INCLINATIONS IN HIGH-SCHOOL STUDENTS WITH DISABILITIES .....	50
<b>Osmuk L.A.</b>	
SELF-REALIZATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES AS A BASIC MECHANISM OF SOCIAL INCLUSION .....	59
<b>Sorokin N.Y., Lukovenko T.G.</b>	
READINESS FOR TRAINING DISABLED STUDENTS IN ACADEMIC STAFF OF UNIVERSITIES ....	68
<b>Efimova G.Z., Volosnikova L.M., Ogorodnova O.V.</b>	
THE GENDER DIMENSION OF THE INCLUSION: THE CASE OF THE WESTERN SIBERIAN UNIVERSITIES .....	77
<b>Kuravsky L.S., Vasina L.G., Sokolov V.V.</b>	
CREATING SPECIAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS FOR STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS AT THE MOSCOW STATE UNIVERSITY OF PSYCHOLOGY AND EDUCATION: PRACTICAL OUTCOMES .....	89
<b>Margolis A.A., Rubtsov V.V., Panyukova S.V., Sergeyeva V.S.</b>	
CREATING AND PROMOTING DIGITAL CONTENT FOR INCLUSIVE HIGHER EDUCATION: THE CONCEPTUAL FRAMEWORK .....	102
<b>Shvedovskaya A.A. , Erkenova F.S.</b>	
INCLUSION AS TOP-PRIORITY ACTIVITY OF THE MOSCOW STATE UNIVERSITY OF PSYCHOLOGY AND EDUCATION (OUTCOMES OF THE MOSCOW INTERNATIONAL EDUCATION FAIR-2018) .....	111
<b>MATERIALS CREATED BY THE STAFF OF MSUPE RESOURCE AND TRAINING CENTER IN 2016 AND 2017 .....</b>	<b>118</b>

## РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: СЕТЕВОЙ ПОДХОД

### От редакции

Механизмом обеспечения доступности и качества высшего образования для студентов с инвалидностью и создания системы сопровождения вузов в этом направлении является проект организации сети ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями (далее — РУМЦ). Реализация мероприятий по созданию сети РУМЦ осуществляется в рамках реализации Межведомственного комплексного плана по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья и Государственной программы «Доступная среда». В соответствии с утвержденными показателями в 2016 г. создано 3 РУМЦ, в 2017 г. — 7 РУМЦ, в 2018 г. предполагается создание еще 11 РУМЦ (итого 21 РУМЦ).

Формирование сети РУМЦ в 2017 г. осуществлялось в конкурсном порядке. Вузам было предложено представить проекты создания РУМЦ на их базе. Всего было представлено 56 проектов от вузов, желающих принять участие в проекте. В комиссию МОН РФ по рассмотрению проектов входили сотрудники других департаментов, а также представители вузов и общественных организаций. По итогам рассмотрения были отобраны 13 проектов, результаты работы комиссии были вынесены на рабочее совещание у Министра, итоги обсуждения стали основой внесения изменений в Приказ.

При рассмотрении заявленных проектов, учитывались следующие критерии: транспортная доступность, архитектурная доступность, кадровый потенциал, опыт организации и сопровождения образовательного процесса лиц с инвалидностью, материально-техническое оснащение (наличие специальных условий), опыт взаимодействия с вузами, общественными организациями, органами власти, работодателями.

Содержательной основой комплексной модели деятельности РУМЦ стала концепция развития РУМЦ в 2016 г., а также комплект документов по созданию и организации деятельности сети

РУМЦ, в который вошли: «Примерное положение о РУМЦ», «Требования к составу спецусловий при обучении студентов с инвалидностью».

Требования к организации образовательных услуг лицам с инвалидностью с учетом различных нозологических групп:

- к кадровому составу вуза;
- к информационной доступности образовательных услуг;
- к профориентационной и довузовской работе с инвалидами и их родителями;
- к организации образовательного процесса;
- к организации содействия инвалидам-выпускникам вузов в трудоустройстве;
- к социально-психологическому сопровождению и воспитательной работе со студентами с инвалидностью.

Организационно-методические документы по созданию РУМЦ:

- организационная схема создания РУМЦ;
- должностные регламенты сотрудников РУМЦ;
- документация по материально-техническому оснащению РУМЦ;
- методические рекомендации по созданию специальных условий для обучения студентов с инвалидностью в вузе (по каждой нозологической группе);
- методические рекомендации по организации сетевого взаимодействия вузов по инклюзивному образованию студентов с инвалидностью.

В рамках подготовки к созданию сети РУМЦ в 2016 г. были разработаны модульные программы, учитывающие специфику работы со студентами с различными образовательными потребностями и включающие все компоненты комплексной модели: технологии профориентации, технологии обучения, технологии сопровождения, технологии формирования профессиональной траектории и профессиональной мотивации, технологии содействия трудоустройству и постдипломного сопровождения, по которым прошло обучение 2150 человек (10% ППС вузов).

#### Для цитаты:

От редакции // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 4—6. doi: 10.17759/pse.2018230201

Формирование сети РУМЦ осуществлялось на основе концепции РУМЦ МГППУ<sup>1</sup>. С целью вовлечения профессионального сообщества и экспертов из общественных организаций инвалидов в Москве, г. Кирове, г. Ялте, г. Новосибирске, Нижнем Новгороде, Санкт-Петербурге в проекте были проведены общественно-профессиональные экспертные сессии по вопросам организации обучения и сопровождения студентов с инвалидностью, мнения экспертов были учтены при доработке комплексной модели обучения и сопровождения студентов с инвалидностью.

Также была проведена проектная сессия с участием более 25 вузов по вопросам создания и функционирования сети РУМЦ. Результаты работы РУМЦ были представлены на трех проводимых на базе РУМЦ Всероссийских конференциях по развитию инклюзивного высшего образования.

Таким образом, деятельность РУМЦ в 2016 г. стала организационной и методологической основой развития сети РУМЦ.

В 2017 г. в структуре каждого созданного РУМЦ открыты центры коллективного пользования специальными техническими средствами, которые позволяют обеспечить обучение студентов в вузах на закрепленной территории, а также call-центр по вопросам инклюзивного обучения.

Деятельность РУМЦ на закрепленной «территории ответственности» (от 2 до 9 субъектов Российской Федерации, в зависимости от количества вузов и обучающихся в них студентов с инвалидностью) направлена на: консалтинг вузов; мониторинг состояния инклюзивного образования в вузах; методическое и ресурсное сопровождение реализации инклюзивного образования; повышение квалификации сотрудников вузов по вопросам организации обучения инвалидов; сопровождение обучения инвалидов.

Всего сеть созданных РУМЦ в 2017 г. заключила соглашения с 190 вузами РФ, в которых обучаются 49% всего контингента инвалидов.

В соответствии с направлениями деятельности РУМЦ были проведены мероприятия для вузов — совещания, консультации; были проанализированы условия, необходимые для обучения инвалидов; по итогам были разработаны «дорожные карты взаимодействия» для организации сопровождения студентов с инвалидностью; проведено обучение сотрудников вузов. Всего

повышение квалификации прошли 4348 сотрудников 182 вузов из 72 регионов (74% — 3185 ППС, 10% — 431 УВП, 16% — 732 сотрудники администрации вузов). В рамках работы call-центров, созданных на базе каждого РУМЦ, было проведено более 2660 консультаций. В основном вопросы касались: организации сопровождения и поддержки обучающихся с инвалидностью — 17%, организации обучения — 14% и трудоустройства выпускников — 11%.

*Для школьников и их родителей*, были проведены выездные пофориентационные мероприятия в 56 регионах. В рамках подготовки мероприятий с целью выявления образовательных потребностей школьников был проведен мониторинг образовательных потребностей школьников с ОВЗ и инвалидностью. Данные мониторинга стали основой для выбора форм проведения профориентационных мероприятий.

Работа со школьниками позволила выявить: что в социально-психологическом сопровождении нуждаются 42%; в помощи ассистента-помощника — 27%; в специальном оборудовании — 26%; в разработке индивидуальной образовательной программы обучения — 18%; в специальном маршрутно-ориентированном обеспечении доступной среды (пандусы, подъемники, адаптированные лифты и др.) — 12% потенциальных абитуриентов с инвалидностью и ОВЗ.

*Для студентов и выпускников с инвалидностью* было проведено 43 мероприятия по вопросам содействия в трудоустройстве, в которых приняли участие 3735 студентов из 64 регионов.

По данным опроса студентов выпускных курсов, 42% студентов с инвалидностью отметили, что не нуждаются в помощи при трудоустройстве, 36% заинтересованы в помощи при подборе вакансии, 20% — в информации о вакансиях для инвалидов, 18% — в подготовке к собеседованию.

Результаты анкетирования выпускников показали, что основными проблемами при трудоустройстве являются: отсутствие подходящих вакансий — 23%, ограничения по состоянию здоровья — 14%, низкая заработная плата по существующим вакансиям — 13%.

В рамках создания методического сопровождения реализации инклюзивного образования РУМЦ в 2017 г. были разработаны 21 учебное пособие, 54 адаптированных учебно-методиче-

<sup>1</sup> Марголис А.А., Рубцов В.В., Серебрянникова О.А. Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 10–17. doi:10.17759/pse.2017220103

ских комплекса с применением современных технологий, описаны практики реализации 32 педагогических технологий работы со студентами в инклюзивных группах.

С целью привлечения внимания к вопросам развития инклюзивного образования в регионах совместно с представителями органов местного самоуправления, школ, колледжей, вузов, общественных организаций инвалидов, работодателей, органов социальной защиты населения и др. проведено 23 межрегиональных мероприятия с участием 1974 человек из 55 субъектов Российской Федерации.

Информационно-аналитической платформой сопровождения деятельности сети РУМЦ стал портал «инклюзивноеобразование.рф», на котором публикуется информация о деятельности РУМЦ, а также открыт форум по обсуждению вопросов инклюзивного образования.

В 2018 г. планируется дополнительно создать 5 отраслевых РУМЦ на базе образовательных организаций высшего образования, подведомственных Минспорта России, Минкультуры России, Минздраву России, Минтрансу России, Минсельхозу России. Деятельность этих РУМЦ, а также решение вопросов развития доступной среды для инвалидов в рамках своих профилей будет организовано вузами, подведомственными данным министерствам.

Кроме этого, планируется, что вкладом этих РУМЦ также станут наработки, отражающие специфику отрасли, не только в обучении студентов с инвалидностью, но и в подготовке специалистов к учету потребностей инвалидов при реализации их профессиональных функций.

К настоящему времени Минобрнауки России получило подтверждение о согласовании включения перечисленных министерств в перечень исполнителей по основному мероприятию «Создание сети ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» в Государственную программу Российской Федерации «Доступная среда» на 2011—2020 гг.

Предложения о внесении изменений в Государственную программу Российской Федерации «Доступная среда» на 2011—2020 гг. направлены в Минтруда России.

Внесение изменений в Государственную программу «Доступная среда» в части дополнения исполнителей позволит Минобрнауки России подготовить изменение в Закон «О федеральном бюджете» и передать финансирование на создание РУМЦ в соответствующие ФОИВы.

В 2018 г. планируется внедрить методику оценки эффективности деятельности РУМЦ, внедрять комплексный подход в организации обучения и сопровождения студентов с инвалидностью в вузах «закрепленной территории», развивать on-line сервисы сопровождения, тиражировать лучшие практики и технологии обучения в инклюзивных группах, сформировать Федеральную библиотеку адаптированных учебно-методических материалов для студентов.

Особое внимание будет уделено межведомственному взаимодействию, созданию механизмов получения информации о потребностях абитуриентов в необходимых условиях обучения и сопровождения.

Таким образом, деятельность сети РУМЦ обеспечит эффективную поддержку образовательных организаций высшего образования, расположенных во всех субъектах Российской Федерации, в том числе имеющих различную ведомственную принадлежность, в их деятельности по обеспечению качества и доступности высшего образования лиц с инвалидностью.

Предлагаем вниманию читателей выпуск журнала, авторы которого продолжают тему современных теоретических и практических подходов к инклюзивному образованию в высшей школе, поднятую на его страницах в 2017 г. Важность психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью в системе высшего образования также поддержана тематическим сборником статей «Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход», вышедшем в серии «Библиотека журнала «Психологическая наука и образование» (2018).

## Editor's Note

### For citation:

Editor's Note. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 4—6. doi: 10.17759/pse.2018230201 (In Russ., abstr. in Engl.).

# Организация сетевого взаимодействия ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов с вузами-партнерами

**Панюкова С.В.\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
s.panyukova@mail.ru

**Саитгалиева Г.Г.\*\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
ggg2910@mail.ru

**Сергеева В.С.\*\*\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
vss58@inbox.ru

Рассматривается проблема доступности и качества высшего образования студентов с инвалидностью. Представлен опыт организации сетевого взаимодействия ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов, созданного на базе МГППУ в 2016—2017 гг., с вузами-партнерами на «закрепленных территориях». Необходимость выстраивания сотрудничества и сетевого взаимодействия объясняется высокой востребованностью объединения усилий ведущих специалистов, ученых, методистов и практиков в целях повышения качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью. Подчеркивается роль РУМЦ, который консультирует представителей вузов-партнеров, организует повышение квалификации педагогов, сотрудников, отвечающих за организацию обучения лиц с инвалидностью, предоставляет во временное пользование свое специализированное оборудование. Обращается внимание на актуальность реализации сетевого взаимодействия с вузами и социальными партнерами в целях обеспечения доступности высшего образования для студентов с инвалидностью.

**Ключевые слова:** обучение студента с инвалидностью, ресурсные учебно-методические центры, сетевое взаимодействие ресурсных учебно-методических центров при обучении студентов с инвалидностью, социальные партнеры.

## Для цитаты:

Панюкова С.В., Саитгалиева Г.Г., Сергеева В.С. Организация сетевого взаимодействия ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов с вузами-партнерами // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 7—18. doi: 10.17759/pse.2018230202

\* Панюкова Светлана Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора РУМЦ, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: s.panyukova@mail.ru

\*\* Саитгалиева Гузель Газимовна, кандидат социологических наук, доцент, начальник отдела по учебно-методическому сопровождению РУМЦ, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: ggg2910@mail.ru

\*\*\* Сергеева Вероника Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, ведущий специалист РУМЦ, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: vss58@inbox.ru



По решению Минобрнауки РФ в 2016 г. в Московском государственном психолого-педагогическом университете создан ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов (РУМЦ). Значимость его создания объясняется новыми вызовами по отношению к системе образования, которые сформулированы в государственных и ведомственных целевых программах и проектах, законе «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ ст. 15, 16), а также в приказах утверждающих федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, регламенты запуска и сопровождения экспериментальной, инновационной педагогической деятельности по обучению лиц с инвалидностью [7; 9; 20; 21]. Выполнение новых задач высшего инклюзивного образования предполагает объединение усилий, интеллектуальных, кадровых, методических и технико-технологических ресурсов вузов. Актуальность взаимовыгодного сотрудничества профессорско-преподавательского состава, управленцев, методистов вузов с теми, кто имеет успешный и многолетний опыт обучения студентов с инвалидностью обусловлена необходимостью обеспечения доступности высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [4; 14; 15].

Взаимодействие РУМЦ МГППУ и вузов-партнеров организуется на добровольной основе, в сетевом формате, удерживается общей проблематикой и интересами, является результатом проектного замысла. Участники сети должны взаимодействовать в едином целеполагании, согласовывать механизмы и схемы взаимодействия, договариваться о результатах деятельности.

Основными направлениями взаимодействия являются: профориентация лиц с инвалидностью и ОВЗ, обеспечение доступности обучения и комплексного сопровождения студентов с инвалидностью, содействие трудоустройству и постдипломному сопровождению выпускников с инвалидностью [1; 2; 6; 11; 12; 23; 24].

Основные задачи сетевого взаимодействия:

— концентрация и трансляция инновационных научных знаний, учебно-методических разработок и технологий;

— создание специальных условий, направленных на обеспечение доступности высшего образования для инвалидов с различными нозологиями;

— консультирование работников образовательных организаций высшего образования по вопросам обеспечения доступности высшего образования для лиц с инвалидностью;

— повышение квалификации профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала вузов по вопросам, связанным с обучением и сопровождением студентов с инвалидностью;

— развитие открытой информационно-образовательной среды инклюзивного образования;

— взаимовыгодное сотрудничество с органами государственной и региональной власти, общественными и коммерческими организациями, учреждениями и отдельными специалистами, заинтересованными в решении проблем лиц с инвалидностью.

РУМЦ оказывает помощь вузам-партнерам по учебно-методическому, организационному сопровождению обучения инвалидов на базе образовательных организаций высшего образования, проводит работу по организации эффективного взаимодействия с участниками (потребителями) услуг, задействованными в системе организации обучения, и органами государственной власти федерального уровня, органами государственной власти регионального уровня, образовательными организациями высшего образования. В рамках данного взаимодействия РУМЦ отвечает за следующие виды работ:

— анализ, обобщение, систематизация и тиражирование передового опыта региональных вузов по обучению студентов с инвалидностью;

— разработка нормативных, организационных документов для построения сетевого взаимодействия;

— координация межвузовского взаимодействия, в том числе для организации профориентационной деятельности, повышения

доступности и непрерывности процесса образования инвалидов;

— разработка учебно-методических материалов, необходимых для успешной реализации адаптированных образовательных программ высшего образования для обучения студентов с инвалидностью;

— формирование Федеральной библиотеки научных и методических материалов по вопросам обучения и психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью, профессиональной ориентации, оказания помощи в трудоустройстве;

— разработка, апробация, тиражирование методик применения средств электронных, информационно-коммуникационных технологий в образовании студентов-инвалидов;

— разработка и реализация программ курсов повышения квалификации профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала по вопросам инклюзивного высшего образования;

— адаптация существующих методик и программно-методического обеспечения в области социализации студентов-инвалидов, включения их во внеучебную деятельность в сфере творчества, туризма, науки, физкультуры и спорта;

— создание и наполнение системы дистанционного обучения, доступной для студентов с инвалидностью, независимо от места их проживания, дистанционными учебными курсами, в том числе массовыми открытыми онлайн курсами;

— разработка, приобретение электронных образовательных ресурсов, адаптированных для использования студентами с инвалидностью различных нозологий.

Применение учебно-методических материалов в вузах-партнерах потребует от РУМЦ организации профессионального взаимодействия педагогов между собой и педагогов со студентами, разработки и передачи методики их использования, педагогических технологий, онлайн-курсов. Совместная деятельность РУМЦ и вузов-партнеров способствует обеспечению возможности разработки и реализации сетевых образовательных программ для обучающихся с инвалидностью [19; 20; 21].

Следует отметить, что региональные вузы испытывают огромный дефицит ресурсов (информационных, кадровых, финансовых, аппаратно-технических и др.), без которых невозможно создание специальных образовательных условий для обучения студентов с инвалидностью всех нозологических групп. Сетевое взаимодействие РУМЦ с региональными вузами-партнерами предполагает восполнение ресурсного дефицита. РУМЦ выполняет роль единого «Сетевого интегратора ресурсов» по обучению лиц с инвалидностью для вузов-партнеров, основная задача которого — наиболее рациональное использование этих ресурсов для обеспечения высшего образования лицам с инвалидностью и оказание помощи студентам, преподавателям, различным подразделениям вузов региона, занимающихся организацией инклюзивного образования и социальной поддержкой студентов-инвалидов. РУМЦ МГППУ имеет необходимое техническое, методическое, информационное обеспечение (рис. 1).

В 2017 г. в рамках выполнения Государственного задания сотрудниками РУМЦ МГППУ были заключены соглашения о сотрудничестве на территории г. Москвы, Костромской, Рязанской, Смоленской, Тульской и Владимирской областей. Были подписаны соглашения со следующими вузами-партнерами: ФГБОУ ВО «Московский политехнический университет», ОЧУ ВО «Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет», ГОУ ВО «Московский государственный областной университет», ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (РАНХиГС), ГБОУ ВО «Московский городской университет управления Правительства Москвы», ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», ФГБОУ ВО «Рязанский государственный радиотехнический университет», ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет», ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого», ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых».

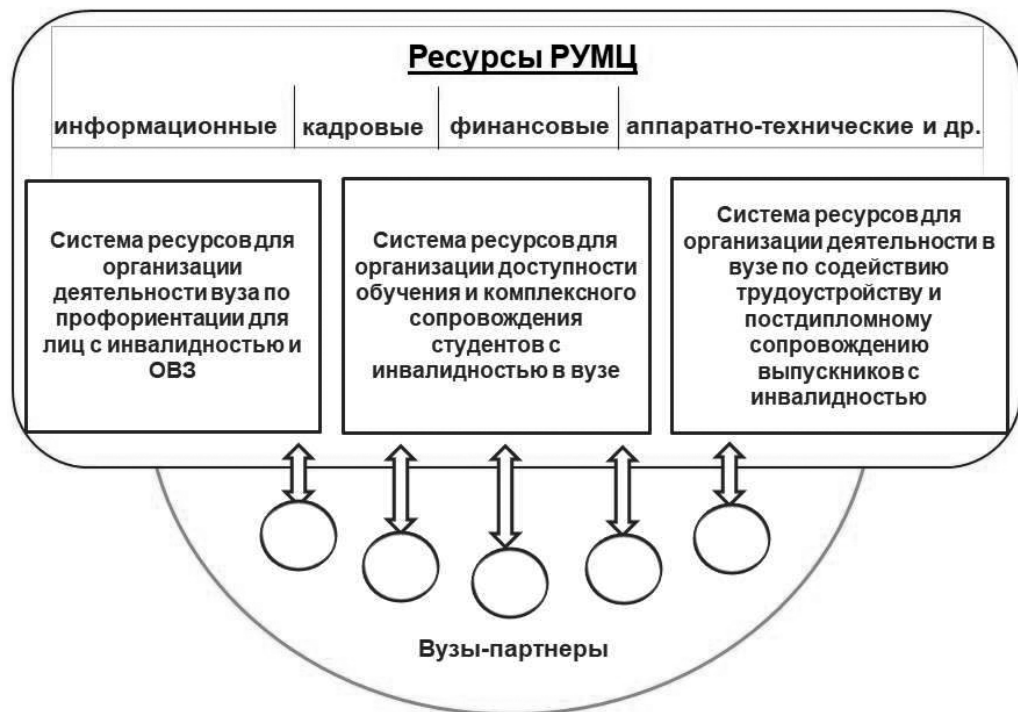


Рис. 1. Ресурсное обеспечение сетевого взаимодействия РУМЦ с вузами-партнерами

Сотрудничество РУМЦ МГППУ с вузам-партнерами предусматривало совместную разработку дорожных карт (планов мероприятий) по созданию доступной среды для обучения студентов с инвалидностью. Вузам-партнерам предоставлены консультационные услуги по широкому спектру вопросов: проведения профориентационных мероприятий с лицами с инвалидностью, поступления абитуриентов с инвалидностью в вуз, обучения и сопровождения студентов с инвалидностью на этапе получения высшего образования, а также по проблемам трудоустройства выпускников с инвалидностью и их сопровождения в течение первых двух лет трудовой деятельности. Вузы-партнеры получили возможность познакомиться и получить консультации по вопросам использования специальных технических средств Центра коллективного пользования РУМЦ МГППУ.

С целью организации профориентационной работы с потенциальными абитуриентами

были проведены практико-ориентированные мероприятия с приглашением школьников с различной нозологией. Особый интерес вызвали «Дни открытых дверей» вуза, выездные семинары в коррекционные школы-интернаты и инклюзивные школы.

Педагогическому сообществу вузов-партнеров были предложены: программа повышения квалификации, направленная на формирование дополнительных профессиональных компетенций, необходимых для обучения студентов с инвалидностью, и участие в вебинарах, информирующих о технологиях создания специальных условий обучения данной категории обучающихся. Более 240 человек профессорско-преподавательского состава вузов-партнеров повысили свою квалификацию в области инклюзивного высшего образования.

Сотрудники CALL-центра РУМЦ МГППУ предоставляли консультации для представителей вузов-партнеров по различным вопро-

сам, связанным с обучением и сопровождением студентов с инвалидностью. Анализ обращений показал, что актуальными для профессорско-преподавательского сообщества остаются следующие вопросы: адаптация образовательных программ высшего образования; включение в рабочие программы дисциплин разделов, содержащих специальные условия обучения; использование специальных технических средств в учебном процессе; алгоритм и содержание психолого-педагогического сопровождения обучения студентов с инвалидностью в вузе; индивидуальное консультирование психолога по вопросам профориентации; информационно-просветительская работа с родителями (законными представителями).

Практика показывает, что организация сетевого взаимодействия РУМЦ с вузипартнерами нередко связана с расширением сети для повышения эффективности решения поставленных задач. Авторами статьи исполь-

зована модель многоуровневого сетевого взаимодействия при организации инклюзивного образования студентов с инвалидностью [12]. Модель предусматривает выстраивание отношений не только с вузами, но и с социальными партнерами (субъектами) (рис. 2).

В сетевую коалицию входят «Партнеры», которые, как и вузы, выполняют совершенно определенные роли в таком взаимодействии. К «Партнерам» сети можно отнести:

- инклюзивные центры по сопровождению обучения инвалидов, созданные на базе СПО;
  - иные высшие учебные заведения, осуществляющие свою деятельность на данной территории;
  - органы власти (федеральные, региональные, муниципальные);
  - общественные организации инвалидов;
  - центры занятости населения;
  - специализированные библиотеки и т. д.
- Деятельность участников сети носит разносторонний, разноплановый характер. При

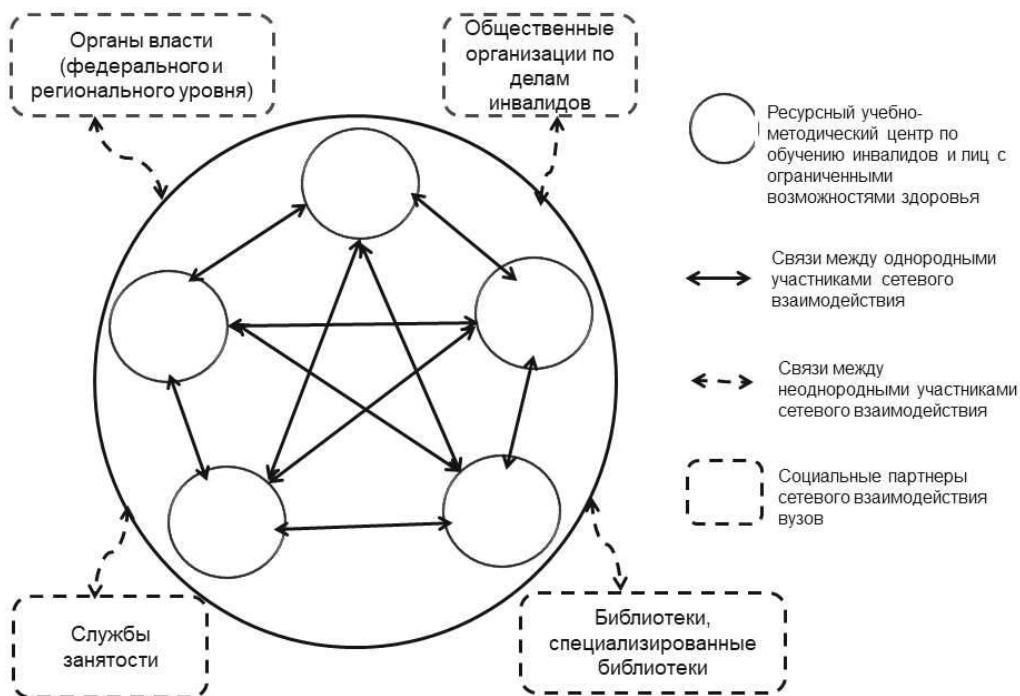


Рис. 2. Модель многоуровневого сетевого взаимодействия при организации инклюзивного образования студентов с инвалидностью

этом, чем больше контактов, в том числе и с новыми участниками, тем выше устойчивость и целостность сети. РУМЦ МГППУ осуществляет координирующую роль по взаимодействию с социальными партнерами.

На протяжении 2017 г. представителями РУМЦ МГППУ совместно с вузами-партнерами на территории Костромской, Смоленской и Рязанской областей были проведены мероприятия по развитию инклюзивного высшего образования. В обсуждении принимали участие представители государственных и региональных органов власти и социальной защиты, образовательных организаций среднего и высшего образования региона, служб занятости, реабилитационных центров, работодатели, общественные организации инвалидов, родительские НКО. По мнению участников, проведенные мероприятия дали импульс формированию сообщества социальных партнеров по развитию инклюзивной образовательной среды в регионах.

В ходе обсуждения коллеги высказали свое мнение о том, что федеральные и региональные органы власти играют важнейшую роль гаранта развития инклюзивного высшего образования для инвалидов, как с точки зрения обеспечения правовой защиты, так и с точки зрения финансовой поддержки инклюзивного высшего образования. Важнейшей частью партнерства с органами власти является организационная поддержка в использовании региональных ресурсов, непосредственно не принадлежащих вузам (реабилитационных центров, санаториев, всевозможных культурных и образовательных центров и пр.), для реализации вузовских программ медико-реабилитационной и социально-психологической помощи студентам-инвалидам.

Центры занятости населения играют роль «Аналитика-информатора» в части, касающейся востребованности тех или иных направлений подготовки, которые осуществляют вузы, и в части возможного трудоустройства лиц с различными нарушениями развития. Центры занятости анализируют имеющиеся на рынке труда вакансии на предприятиях и в организациях, а также возможности трудоустройства лиц с инвалидностью. Аналитические обзоры и данные центров

занятости играют огромную роль не только для профориентационной работы вузов среди абитуриентов-инвалидов и среди будущих выпускников вузов при выборе профессии, но и для организации производственных практик для инвалидов, для приглашения возможных работодателей к подбору для их учреждений высококвалифицированных кадров из числа выпускников вузов с инвалидностью.

Особое внимание на совместных мероприятиях уделяется вопросам обеспечения условий организации процесса содействия трудоустройству и постдипломному сопровождению выпускников с инвалидностью, например, методам вовлечения потенциальных работодателей в процесс обучения, организацию стажировок студентов, мероприятий, направленных на формирование устойчивых партнерских отношений между организациями высшего образования и работодателями.

Основная роль общественных организаций по делам инвалидов — роль «Консультанта» в вопросах социальной, медицинской, психологической реабилитации и абилитации студентов-инвалидов различных нозологических групп. Такие консультанты могут оказать неоценимую помощь вузам в организации профориентационной работы среди инвалидов, в трудоустройстве лиц с инвалидностью, получивших высшее образование, в подборе тех или иных технических средств для организации обучения, в проведении реабилитационных и абилитационных мероприятий той или иной направленности, а также в выборе тех или иных технологий и методик обучения инвалидов с различными нозологиями. Их опыт работы является необходимым также в организации повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по вопросам особенностей работы с инвалидами различных нозологических групп.

Следует отметить, что в реализации данной модели РУМЦ МГППУ в 2016—2017 гг. демонстрирует высокую востребованность предоставляемых услуг среди сотрудников вузов-партнеров, студентов, абитуриентов с инвалидностью и их родителей.

Особый интерес представляет работа РУМЦ МГППУ над созданием электронных образовательных ресурсов (видео и аудио-

лекций, тестов, заданий, анимационных роликов и пр.), дистанционных учебных курсов, которыми могут воспользоваться студенты с различными ограничениями здоровья, обучающиеся в вузах-партнерах.

Ресурсы единой информационной среды инклюзивного высшего образования могут быть использованы и при организации дистанционного обучения студентов с инвалидностью (рис. 3). Однако следует помнить, что педагогическое взаимодействие в этом случае будет происходить в особой образовательной среде, которая должна отличаться понятным и дружелюбным интерфейсом, эффективным педагогическим взаимодействием. Механизмы взаимодействия в данном случае определяются, главным образом, спецификой дистанционного обучения, поскольку отсутствует непосредственный очный контакт преподавателя со студентами. В связи с этим определенные требования предъявляются к качеству предоставляемой информации, электронных образовательных ресурсов и к организации непрерывной обратной связи между студентом и преподавателем.

Основными направлениями работы по созданию единой информационной среды по обучению лиц с инвалидностью с учетом различных нозологий являются:

— обобщение передового опыта по разработке учебных и учебно-методических материалов для обучения лиц с инвалидностью;

— разработка методических рекомендаций по подготовке учебных и учебно-методических материалов для обучения студентов с инвалидностью;

— создание единой базы учебных материалов. МГППУ размещает на платформе электронной библиотеки данные материалы и предоставляет всем желающим свободный доступ к ним.

Подводя итоги, отметим, что развитие форм сетевого взаимодействия участников в организации обучения студентов с инвалидностью носит адаптационный характер и является отражением изменения условий реализации современной образовательной деятельности. Эти изменения связаны со значительным ускорением инноваций, внедряемых в образование, расширившимися

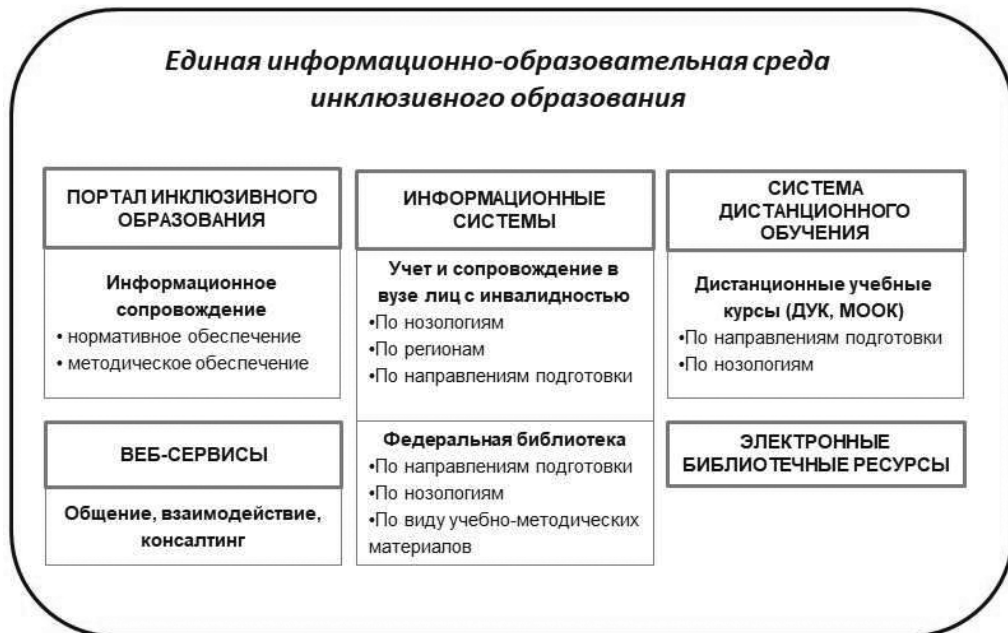


Рис. 3. Содержание единой информационно-образовательной среды инклюзивного высшего образования

коммуникационными возможностями, возникшими в результате развития транспортной инфраструктуры и информационных технологий, что значительно облегчает процесс взаимодействия между субъектами системы образования [14; 15].

Все выше отмеченное позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Начавшееся и стремительно развивающееся инклюзивное высшее образование студентов с инвалидностью в нашей стране ставит много сложных и трудных задач перед профессорско-преподавательским сообществом, предъявляя высокие требования к организации и содержанию образовательного процесса в высшей школе.

2. Реальная инклюзивная практика в системе высшего образования содержит в себе факторы и силы, с одной стороны, создающие препятствия в организации образовательного процесса, а с другой стороны, наоборот, расширяющие перспективы и возможности преподавателя, участвующего в обучении студентов с инвалидностью

3. Практика создания на базе образовательных организаций высшего образования ресурсных учебно-методических центров по

обучению инвалидов в Российской Федерации еще совсем молода, однако уже сегодня уверенно демонстрирует высокую востребованность услуг, предоставляемых данными центрами, и свидетельствует о необходимости дальнейшего развития этого процесса.

4. К позитивным результатам внедрения сетевого взаимодействия как ресурса развития инклюзивного высшего образования можно отнести:

— во-первых, то, что сетевое взаимодействие позволяет усиливать ресурс любой образовательной организации за счет ресурсов других организаций, вовлеченных в сеть. Сотрудничество профессионалов, трансфер опыта и новых знаний, методик и технологий обучения студентов с инвалидностью помогает расширить перечень образовательных услуг для студентов, в том числе посредством реализации образовательных программ в сетевой форме, с использованием дистанционных образовательных технологий;

— во-вторых, то, что сеть — это возможность продвижения продуктов инновационной деятельности на рынок образовательных услуг и, таким образом, получения дополнительного финансирования.

## Литература

1. Айсмонтас Б.Б. Опыт разработки и апробации модели учебно-методического центра дистанционного обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ // Научно-образовательная информационная среда XXI века: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции / Отв. ред. Н.С. Рузанова. Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет, 2015. С. 6—12.
2. Денисова О.А., Леханова О.Л. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью в региональном многопрофильном вузе на примере Череповецкого государственного университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 119—129.
3. Кукушкина О.И. Информационные технологии в контексте отечественной традиции специального образования. М.: Полиграф-сервис, 2005. 327 с.
4. Марголис А.А., Рубцов В.В., Серебрянникова О.А. Концепция создания проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 10—17.
5. Мартынова Е.А. Структура и содержание адаптированных образовательных программ высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/127-21370> (дата обращения: 19.08.2015).
6. Мельник Ю.В., Панюкова С.В., Салтгалиева Г.Г., Серебрянникова О.А. Международный опыт вузов по обучению и сопровождению студентов с инвалидностью // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 88—97.
7. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса (утв. Минобрнауки России 08.04.2014 N АК-44/05вн) [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. URL: <http://legalacts.ru/doc/metodicheskie-rekomendatsii-po-organizatsii-obrazovatel'nogo-protssesa-dlja/> (дата обращения: 15.03.18).
8. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования // Пер. с англ. И. Аникеева и

Н. Борисовой. М.: РООИ «Перспектива», 2011. 138 с.

9. Модельный закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья» (принят 07.12.2002 постановлением Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ) [Электронный ресурс] // Гарант.ru — информационно-правовой портал. URL: <http://base.garant.ru/2569414/> (дата обращения: 15.03.2018).

10. Научно-методическое обеспечение учебного процесса для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата. М.: МГППУ, 2015. 266 с.

11. *Осьмук Л.А., Дегтярева В.В., Жданова И.В.* Моделирование социально-психологического сопровождения в системе инклюзивного образования в вузе: из опыта работы Новосибирского государственного технического университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 140—149.

12. *Панюкова С.В., Сaitгалиева Г.Г., Сергеева В.С.* Сетевое взаимодействие вузов как важнейший фактор обеспечения высшего образования для людей с инвалидностью // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. М.: МГППУ, 2017. С. 405—412.

13. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова, 1999.

14. *Рубцов В.В.* О межведомственном взаимодействии в реализации социальной и образовательной инклюзии для социально уязвимых групп населения // Психологическая наука и образование. 2016. № 1. Т. 21. С. 87—93.

15. *Рубцов В.В.* Социальная и образовательная инклюзия детей с особыми потребностями: подход научной школы Л.С. Выготского // Психическое здоровье человека XXI века. Сборник научных статей по материалам Конгресса. М.: Издательский дом «Городец», 2016. С. 75—78.

16. *Сергеева В.С.* Принципы сетевого взаимодействия вузов при организации инклюзивного образования студентов с инвалидностью // Высшее образование для инвалидов: вызовы времени, перспективы

решений: сб. науч. тр.: Всероссийская научно-практическая конференция по обсуждению итогов мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования и региональных ресурсных центров высшего образования по обучению инвалидов. Нижний Новгород, Мининский университет, 2017. С. 113—119.

17. Сетевое взаимодействие в системе образования: Технологии организации инновационной деятельности: учебник / Под ред. А.М. Соломатина, Р.Г. Чураковой. М.: Академкнига, 2014. 88 с. (Серия «Библиотека руководителя и методиста. Введение ФГОС».

18. СП 59.13330.2012. Доступность образовательных учреждений для инвалидов.

19. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2004.

20. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 09.03.2018).

21. Федеральный закон Российской Федерации от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_129200/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129200/) (дата обращения: 09.03.2018).

22. Федеральный закон от 30 декабря 2012 г. № 296-ФЗ «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации"» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140087/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140087/) (дата обращения: 19.03.2018).

23. *Шаяхметова Н.Н., Ишембитова З.Б., Сaitгалиева Г.Г.* Профессиональная ориентация и социальная адаптация обучающихся с инвалидностью в условиях инклюзивного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2-015. № 7 (68). С. 152—155.

24. *Webster F.* «The Changing Role of Marketing in the Corporation» // Journal of Marketing. Vol. 56. October.



## Establishing Network Interaction between Resource Training Centers for People with Disabilities and Partner Universities

**Panyukova S.V.\***,

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
s.panyukova@mail.ru*

**Saitgalieva G.G.\*\***,

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
ggg2910@mail.ru*

**Sergeeva V.S.\*\*\***,

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
vss58@inbox.ru*

The paper focuses on the problem of accessibility and quality of higher education for students with disabilities. We describe our experience in organising network interaction between the MSUPE Resource and Training Center for Disabled People established in 2016-2017 and partner universities in 'fixed territories'. The need for cooperation and network interaction arises from the high demand for the cooperation of efforts of leading experts, researchers, methodologists and instructors necessary for improving the quality and accessibility of higher education for persons with disabilities. The Resource and Training Center offers counseling for the partner universities, arranges advanced training for those responsible for teaching of the disabled, and offers specialized equipment for temporary use. In this article, we emphasize the importance of organizing network interactions with universities and social partners in order to ensure accessibility of higher education for students with disabilities.

**Keywords:** teaching students with disabilities, resource and training centers, network interactions, social partnership.

### References

1. Aismontas B.B. Opyt razrabotki i aprobatsii modeli uchebno-metodicheskogo tsentra distantsionnogo obucheniya studentov s invalidnost'yu i OVZ [Experience in the development and testing of a model of a distance learning center for students with disabilities and HIA]. In Ruzanova N.S.

(ed.), *Materialy Devyatoi Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii Nauchno-obrazovatel'naya informatsionnaya sreda XXI veka (23—25 sentyabrya 2015 Petrozavodsk)* [Proceedings of the Ninth All-Russian Scientific and Practical Conference Scientific and educational information environment of the XXI century(23—25 September, 2015,

### For citation:

Panyukova S.V., Saitgalieva G.G., Sergeeva V.S. Establishing Network Interaction between Resource Training Centers for People with Disabilities and Partner Universities. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 7—18. doi: 10.17759/pse.2018230202 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* *Panyukova Svetlana Valeryevna*, PhD in Pedagogics, Professor, Deputy Head of the MSUPE Resource and Training Center, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: s.panyukova@mail.ru

\*\* *Saitgalieva Guzel Gazimovna*, PhD in Sociology, Associate Professor, Leading Specialist, MSUPE Resource and Training Center, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: ggg2910@mail.ru

\*\*\* *Sergeeva Veronika Sergeevna*, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Leading Specialist, MSUPE Resource and Training Center, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: vss58@inbox.ru

- g. Petrozavodsk)]. Petrazovodsk: Petrazovodskii gosudarstvennyi universitet, 2015, pp. 6—12.
2. Denisova O.A., Lekhanova O.L. Inklyuzivnoe obrazovanie studentov s invalidnost'yu v regional'nom mnogoprofil'nom vuze na primere Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta [Inclusive education of students with disabilities in a multi-profile university on the example of Cherepovets State University]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*. Moscow: MGPPU, 2017, no. 1, pp. 119—129. (In Russ., abstr. in Engl.)
3. Kukushkina O.I. Informatsionnye tekhnologii v kontekste otechestvennoi traditsii spetsial'nogo obrazovaniya [Information technologies in the context of the national tradition of special education]. Moscow: Poligraf-servis, 2005. 327 p.
4. Margolis A.A., Rubtsov V.V., Serebryannikova O.A. Kontseptsiya sozdaniya proekta razvitiya kachestva i dostupnosti vysshego obrazovaniya dlya lits s invalidnost'yu v Rossiiskoi Federatsii [The concept of creating a project for the development of quality and accessibility of higher education for persons with disabilities in the Russian Federation]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 10—17. (In Russ., abstr. in Engl.)
5. Martynova E.A. Struktura i sodержanie adaptirovannykh obrazovatel'nykh programm vysshego obrazovaniya dlya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidov [Structure and content of adapted educational programs of higher education for persons with disabilities] *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya [Modern problems of science and education]*, 2015, no. 4. URL: <http://www.science-education.ru/127—21370> (Accessed 19.08.2015).
6. Mel'nik Yu.V., Panyukova S.V., Saitgalieva G.G., Serebryannikova O.A. Mezhdunarodnyi opyt vuzov po obucheniyu i soprovozhdeniyu studentov s invalidnost'yu [International experience of universities in training and support of students with disabilities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol.22, no. 1. pp. 88—97. (In Russ., abstr. in Engl.)
7. Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii obrazovatel'nogo protsessa dlya obucheniya invalidov i lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v obrazovatel'nykh organizatsiyakh vysshego obrazovaniya, v tom chisle osnashchennosti obrazovatel'nogo protsessa [Methodical recommendations about the organization of educational process for training of disabled people and persons with limited opportunities of health in the educational organizations of the higher education, including equipment of educational process] (utv. Minobrnauki Rossii 08.04.2014 no. AK—44/05vn).
8. Mitchell D. Effektivnye pedagogicheskie tekhnologii spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya [Effective pedagogical technologies of special and inclusive education]. Anikeev I. (eds.). Moscow: ROOI «Perspektiva», 2011. 138 p. (In Russ.).
9. Model'nyi zakon ob obrazovanii lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya (spetsial'nom obrazovanii) [Model law on education of persons with disabilities (special education)] (Prinyat v g. Sankt-Peterburge 07.12.2002 Postanovleniem 20-5 na 20-om plenarnom zasedanii Mezhpaparlamentskoi Assamblei gosudarstv—uchastnikov SNG) [Adopted in St. Petersburg 07.12.2002 Resolution 20-5 at the 20th plenary meeting of the inter—parliamentary Assembly of CIS member States].
10. Nauchno-metodicheskoe obespechenie uchebnogo protsessa dlya studentov s narusheniyami oporno-dvigatel'nogo apparata [Scientific and methodological support of educational process for students with disorders of musculoskeletal system]. Moscow: MGPPU, 2015. 266 p.
11. Os'muk L.A., Degtyareva V.V., Zhdanova I.V. Modelirovanie sotsial'no-psikhologicheskogo soprovozhdeniya v sisteme inklyuzivnogo obrazovaniya v vuze: iz opyta raboty Novosibirskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta [Modeling of socio-psychological support in the system of inclusive education in higher education: from the experience of Novosibirsk state technical University]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 140—149. (In Russ., abstr. in Engl.)
12. Panyukova S.V., Saitgalieva G.G., Sergeeva V.S. Setevoe vzaimodeistvie vuzov kak vazhneishii faktor obespecheniya vysshego obrazovaniya dlya lyudei s invalidnost'yu [Network interaction of universities as an important factor in providing higher education for people with disabilities]. Sbornik materialov Chetvertoi Mezhdunarodnoi nauchno—prakticheskoi konferentsii: *Inklyuzivnoe obrazovanie: preemstvennost' inklyuzivnoi kultury i praktiki* (21—23 iyunya 2017 g. Moskva) [Proceedings of the Fourth international scientific and practical conference: *Inclusive education: continuity of inclusive culture and practice*]. Moscow: MGPPU, 2017, pp. 405—412.
13. Professional'noe obrazovanie. Slovar'. Klyuchevye ponyatiya, terminy, aktual'naya leksika [Professional education. Dictionary. Key notions, terms, relevant vocabulary.]. Vishnyakova S.M. (ed.). Moscow: NMTs SPO, 1999. 538 p.
14. Rubtsov V.V. O mezhvedomstvennom vzaimodeistvii v realizatsii sotsial'noi i obrazovatel'noi inklyuzii dlya sotsial'no uyazvimykh grupp naseleniya [About interdepartmental interaction in implementation of social and educational inclusion for socially vulnerable groups of the population]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2016. Vol. 21. no.1, pp. 87—93. (In Russ., abstr. in Engl.)
15. Rubtsov V.V. Sotsial'naya i obrazovatel'naya inklyuziya detei s osobymi potrebnostyami: podkhod nauchnoi shkoly L.S. Vygot'skogo [Social and

- educational inclusion of children with special needs: L. Vygotsky's scientific school approach]: Psikhicheskoe zdorov'e cheloveka KhKhI veka [Mental health of the XXI century]. *Sbornik nauchnykh statei po materialam Kongressa (7—8 oktyabrya 2016 g., Moskva)* [Collection of scientific articles based on the materials of the Congress]. Moscow: Publ. Gorodets, 2016, pp. 5—78.
16. Sergeeva, V.S. Printsipy setevogo vzaimodeistviya vuzov pri organizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya studentov s invalidnost'yu [Principles of network interaction of universities in the organization of inclusive education of students with disabilities]. *Vysshee obrazovanie dlya invalidov: vyzovy vremeni, perspektivy reshenii*: sb.nauch.tr. Vserossiiskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya po obsuzhdeniyu itogov monitoringa deyatel'nosti obrazovatel'nykh organizatsii vysshego obrazovaniya i regional'nykh resursnykh tsentrov vysshego obrazovaniya po obucheniyu invalidov (14 sentyabrya 2017 g. Nizhniy Novgorod) [*Higher education for the disabled: challenges of the time, prospects for solutions*: collection of scientific papers all-Russian scientific-practical conference to discuss the results of monitoring the activities of educational institutions of higher education and regional resource centers of higher education for the disabled]. Nizhniy Novgorod: Mininskii universitet, 2017, pp. 113—119.
17. Solomatin A.M. (eds.), Setevoe vzaimodeistvie v sisteme obrazovaniya: Tekhnologii organizatsii innovatsionnoi deyatel'nosti [Networking in education: Technologies of the organization of innovative activities]. Moscow: Akademkniga/Uchebnyk, 2014. 88 p. (Seriya «Biblioteka rukovoditelya i metodista. Vvedenie FGOS» [The series "The Library Director and Methodist]).
18. SP 59.13330.2012, Dostupnost' obrazovatel'nykh uchrezhdenii dlya invalid [Accessibility of educational facilities for persons with disabilities], 2012.
19. Polat E.S., Bukharkina M.Yu., Moiseeva M.V. Teoriya i praktika distantsionnogo obucheniya: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. Zavedeni [Theory and practice of distance learning:]. Moscow: Publ. Akademiya, 2004.
20. Federal'nyi zakon «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» ot 29 dekabrya 2012 goda № 273-FZ [Federal law No. 273-FZ of 29 December 2012 "On education in the Russian Federation"].
21. Federal'nyi zakon Rossiiskoi Federatsii ot 3 maya 2012 g. № 46-FZ «O ratifikatsii Konventsii o pravakh invalidov» [Federal law No. 46-FZ of 3 may 2012 "Ratification of the Convention on the rights of persons with disabilities"].
22. Federal'nyi zakon ot 30 dekabrya 2012 g. N 296-FZ "O vnesenii izmenenii v stat'i 14 i 19 Federal'nogo zakona "O sotsial'noi zashchite invalidov v Rossiiskoi Federatsii" [The Federal law of December 30, 2012 N 296-FZ. "About modification of articles 14 and 19 of the Federal law "On social protection of disabled people in the Russian Federation"]
23. Shayakhmetova N.N. Ishembitova Z.B., Saitgalieva G.G. Professional'naya orientatsiya i sotsial'naya adaptatsiya obuchayushchikhsya s invalidnost'yu v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Professional orientation and social adaptation of students with disabilities in inclusive education]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [*Bulletin of Cherepovets state University*], 2015, no. 7 (68), pp. 152—155.
24. Webster F. "The Changing Role of Marketing in the Corporation". *Journal of Marketing*, 1992. Vol.56, no. 4, pp. 1—17.

# Методологические подходы к актуализации профессионального самоопределения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в условиях становления системы инклюзивного образования

**Байрамов В.Д.\***,

ФГБОУИ ВО МГГЭУ, Москва, Россия,  
rector@mggeu.ru

**Бонкало Т.И.\*\***,

ФГБОУИ ВО МГГЭУ, Москва, Россия,  
bonkalo@mggeu.ru

**Райдугин Д.С.\*\*\***,

ФГБОУИ ВО МГГЭУ, Москва, Россия,  
raydmis@mail.ru

**Воеводина Е.В.\*\*\*\***,

ФГБОУИ ВО МГГЭУ, Москва, Россия,  
voevodina@mggeu.ru

В статье рассматривается проблема профессионального самоопределения лиц с инвалидностью в контексте трансформационных процессов системы образования в России. Работа состоит из двух смысловых блоков. В первом приводится социальный анализ пилотажного мониторинга доступности и качества инклюзивного высшего образования на территории Москвы, а также Белгородской, Липецкой, Тамбовской и Тверской областей. Кроме того, анализируются образовательные потребности абитуриентов с инвалидностью в перечисленных регионах. Во второй части статьи раскрываются основные концептуальные подходы к организации в инклюзивном вузе системы профессионального и карьерного ориентирования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Авторы приводят результаты эмпирических психологических исследований, под-

## Для цитаты:

Байрамов В.Д., Бонкало Т.И., Райдугин Д.С., Воеводина Е.В. Методологические подходы к актуализации профессионального самоопределения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в условиях становления системы инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 19—28. doi: 10.17759/pse.2018230203

\* Байрамов Вагиф Дейрушевич, доктор социологических наук, профессор, ректор, ФГБОУИ ВО МГГЭУ, Москва, Россия. E-mail: rector@mggeu.ru

\*\* Бонкало Татьяна Ивановна, доктор психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики факультета социологии и психологии, ФГБОУИ ВО МГГЭУ, Москва, Россия. E-mail: bonkalo@mggeu.ru

\*\*\* Райдугин Дмитрий Сергеевич, кандидат философских наук, доцент кафедры социологии факультета социологии и психологии, ФГБОУИ ВО МГГЭУ, Москва, Россия. E-mail: raydmis@mail.ru

\*\*\*\* Воеводина Екатерина Владимировна, кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии факультета социологии и психологии, ФГБОУИ ВО МГГЭУ, Москва, Россия. E-mail: voevodina@mggeu.ru

тверждающие целесообразность актуализации профессионального самоопределения обучающихся в инклюзивном вузе как интегральной цели профориентационной деятельности, на основе использования авторского когерентно-синергетического подхода.

**Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивное образование, профессиональное самоопределение.

Формирование системы инклюзивного образования выступает сегодня одним из приоритетных направлений как реформ в образовательной сфере, так и российской социальной политики в целом. Следует признать, что инклюзивные процессы в образовании являются в большей мере следствием, нежели причиной реформирования социальной политики государства. Данное положение дел объясняется рядом факторов, важнейшим из которых выступает недостаточный уровень включенности обучающихся с инвалидностью в функционирование общества во всех сферах, включая образовательную среду, что отмечал, в частности, Первый заместитель председателя Комитета Государственной Думы по образованию и науке О.Н. Смолин [9].

С 2016 г. на территории России функционирует сеть ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ (РУМЦ), ключевая консолидирующая задача которых — сформировать инклюзивную культуру высшего образования. На сегодняшний день таких центров насчитывается шестнадцать, один из которых создан на базе Московского государственного гуманитарно-экономического университета (МГГЭУ) — вуза, реализующего модель инклюзии «обратного порядка» [1].

Одной из важнейших задач деятельности РУМЦ МГГЭУ является мониторинг доступности и качества инклюзивного высшего образования в пяти регионах, реализующийся по следующим направлениям:

- состояние инклюзивного высшего образования;
- образовательные потребности абитуриентов с инвалидностью;
- трудоустройство выпускников с инвалидностью;
- региональный рынок труда.

Мониторинг по каждому из направлений в 2017 г. осуществлялся посредством единой

методологии (включая инструментарий), разработанной и утвержденной в рамках федеральной сети РУМЦ. В итоге на закрепленных территориях был собран и проанализирован эмпирический материал, характеризующий инклюзию инвалидов в сфере образования и занятости. Рассмотрим выводы по каждому из направлений.

С целью мониторинга состояния инклюзивного высшего образования были применены оценочные карты, позволяющие выявить степень доступности университетов для обучающихся с нозологиями, которые требуют средовой адаптации: нарушениями опорно-двигательной системы, слуха, зрения.

При содействии административных работников вузов партнерской сети РУМЦ МГГЭУ было собрано 11 оценочных карт вузов г. Москвы, Липецкой, Белгородской, Тверской и Тамбовской областей. Было выявлено, что лишь в четырех из них созданы специальные структурные подразделения, ответственные за организацию получения образования студентами с инвалидностью, либо соответствующие функции переданы существующей структуре вуза. В десяти из одиннадцати вузов издан приказ о назначении ответственных лиц за работу с инвалидами. На интернет-сайте всех вузов создан специальный раздел для лиц с ОВЗ и инвалидностью, у девяти из них разработаны положения, регламентирующие работу с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью.

У всех вузов утвержден паспорт доступности зданий. Однако штат специалистов, занимающихся вопросами адаптации и сопровождения, весьма небольшой: педагог-психолог есть в семи вузах, социальный педагог — в пяти, специалист по техническим и программным средствам — в четырех, сурдопереводчик — только в одном. Ни в одном вузе не было сурдопедагогов и тифлопедагогов, а это означает, что среда почти не оборудована для студентов с нарушением зрения.

Численность сотрудников вузов (главным образом преподавателей и специалистов), прошедших повышение квалификации в области обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ, в 2016—2017 гг., составила 559 членов профессорско-преподавательского состава. Но при этом только четыре вуза имеют учебные аудитории, специально оборудованные для потребностей обучающихся, но и там их количество невелико. При этом индикаторы архитектурной доступности в соответствии со стандартами строительных норм и правил РФ «Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения» не измерялись. В связи с этим уместно говорить о соответствующих рисках: например, имеющиеся пандусы могут отклоняться от СНиП, что фактически будет препятствовать доступности знаний для людей, передвигающихся на креслах-колясках или костылях.

Общее количество студентов с инвалидностью и ОВЗ в вузах, включенных в мониторинг, на 2017—2018 учебный год составило 579 человек, из них с нарушением слуха — 15, с нарушением зрения — 38, опорно-двигательного аппарата (ОДА) — 92, инвалидов общего заболевания — 434 человека. Возможно, в некоторых вузах могло быть и больше обучающихся с нозологиями, требующими средовой адаптации (с нарушением слуха, зрения, ОДА), но отсутствие условий ограни-

чивает выбор абитуриентов небольшим числом приспособленных вузов.

Анализ мнения респондентов о желаемой форме обучения в вузе показывает, что большинство из них ориентированы на очное инклюзивное образование в группах с «обычными» студентами, что показано на рис. 1.

Образовательные потребности при получении высшего образования у опрошенных абитуриентов связаны преимущественно с необходимостью помощи ассистента-помощника (31,3%), обеспечением социально-психологического сопровождения (22,9%) и применением специального оборудования (21,7%). Однако в то же время большинство абитуриентов отмечали, что специального технического оборудования им не потребуется (43,9%), есть необходимость в звукоусиливающем оборудовании и услугах переводчиков жестового языка (37,8%), адаптации рабочего места для студентов с нарушением ОДА (12,1%). Как видим, доля тех, кому нужны специальные условия — относительно невелика (что также обусловливается выборкой), но те, кто отмечают обратное, просто не смогут получить образование без соблюдения этих условий.

Что касается трудоустройства выпускников с инвалидностью, то мониторинг в данном направлении показал, что среди окончивших вузы в 2017 г. доля трудоустроенных составляет 58,8%. В мониторинге был использован

### Какие формы обучения Вам удобны для получения знаний и квалификации по выбранной профессии?

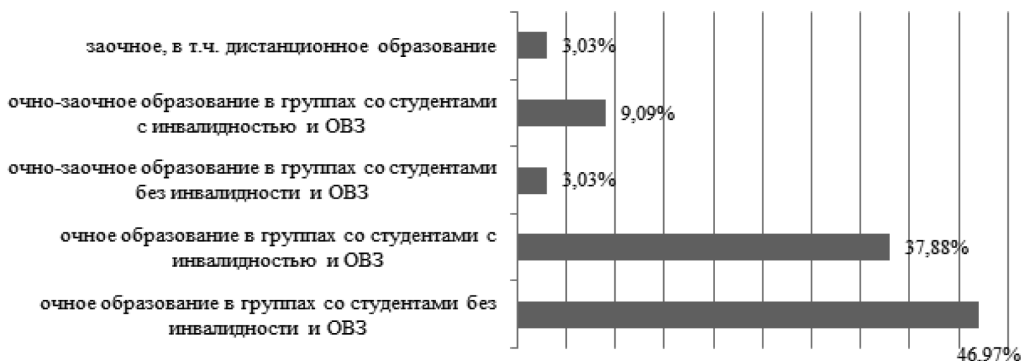


Рис. 1. Выбор условий обучения абитуриентами

метод формализованного опроса, а в выборку включены выпускники вузов г. Москвы, Тверской, Липецкой, Белгородской, Тамбовской областей 2017 года (N=51).

Мониторинг образовательных потребностей абитуриентов с инвалидностью, проведенный в трех регионах — г. Москве, Тверской и Белгородской областях, показал, что большая часть из них в целом определились с выбором профессии, но пока еще немного сомневаются (31,8%). Почти такую же долю составляют те, кто твердо уверен в своем профессиональном выборе (30,3%). Значительно меньше оказалось тех, кто видит свое профессиональное будущее лишь в общих чертах (22,7%) или не определился вовсе (15,2%). В целом, посредством анкетирования было опрошено 70 респондентов, обучающихся в старших классах общеобразовательных учреждений трех регионов, причем большинство из них имели нарушение слуха (40,9%). Респондентов с нарушением ОДА в выборке оказалось 19,7%, зрения — 7,6%, остальные предпочли не указывать нозологию (среди них, предположительно, оказались те, кто имеет заболевание внутренних органов). При выборе профессии абитуриенты ориентируются преимущественно на четыре фактора — соответствие профессии увлечениям и хобби (29,91%), доход (26,17%), сложность получения профессии (20,6%), популярность и престиж (15,9%).

Таким образом, мониторинг в рамках РУМЦ МГГЭУ позволяет оценить состояние инклюзии не только в образовательной сфере, но и в рамках рынка труда, обеспечивая комплексный подход к изучению проблем инвалидности. Важным шагом для развития этого направления сети РУМЦ будет являться интеграция эмпирических материалов всей федеральной сети, открывающая возможности корреляционного и факторного анализа в связи с тем, что подвыборка отдельно взятого РУМЦ МГГЭУ не позволяет говорить о репрезентативности даже на уровне выбранных регионов и исследование в связи с этим носит, скорее, пилотажный характер. Так или иначе, мы считаем социологическую разработку проблемы инвалидности в различных ее аспектах одной из первоочередных задач,

стоящих перед современным социологическим сообществом [4].

Еще одним приоритетным направлением деятельности РУМЦ МГГЭУ, наряду с мониторингом доступности и качества инклюзивного высшего образования, является передача накопленного опыта профориентационной работы и содействие карьерному росту обучающихся с инвалидностью и ОВЗ.

Разработка системы профориентации в инклюзивном вузе базируется на четырех концептуальных положениях, сформулированных с учетом результатов как многочисленных эмпирических исследований, проведенных научно-педагогическими работниками РУМЦ университета, так и системного теоретического анализа современных научных представлений, методологических подходов, зарубежных и отечественных теорий профессионального и карьерного ориентирования.

Прежде всего, интегральной целью профориентационной работы в инклюзивном вузе является, по сути, актуализация профессионального и личностного самоопределения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ. При этом само понимание профессионального самоопределения не может быть ограничено рамками выбора оптантом будущей профессии или конкретной специальности. Профессиональное самоопределение, с точки зрения представителей разных методологических подходов, понимается и как процесс, и как результат индивидуального поиска профессионального и жизненного пути, обусловленные особенностями и спецификой протекания процессов самодетерминации, субъектной активности, осознания оптантом собственного стремления занять определенную позицию в отношениях к себе, другим людям и к миру в целом.

Именно эта идея лежит в основе деятельности РУМЦ по профессиональному ориентированию и сопровождению карьерного развития обучающихся с инвалидностью и ОВЗ.

Вместе с тем, профессиональное и личностное самоопределение — это не тождественные понятия, они не могут подменять друг друга, ведь психологическая сущность профессионального самоопределения состоит в поиске и нахождении личностью своего места в многогранном мире профессий, в

формировании у нее целостного и осознанно-го представления о себе как о субъекте определенной профессиональной деятельности, обладающем теми физическими и интеллектуальными способностями, склонностями и интересами, которые соотносятся с требованиями самой профессии [5].

Мир профессий чрезвычайно многообразен. Определение своего места в нем осуществляется через формирование субъективной картины мира профессий. В связи с этим вторым концептуальным положением для разработки целостной системы профориентационной работы является идея расширения у обучающихся с инвалидностью и ОВЗ профессиональных знаний. Формирование таких знаний осуществляется на основе дескрипторного подхода к описанию профессий. Именно дескрипторный подход дает возможность находить родственные профессиональные группы, сравнивать их между собой, выявлять профессиональные предпочтения обучающихся и раскрывать их перспективные возможности в соответствии с особыми потребностями и спецификой социальной ситуации их профессионально-личностного развития [7].

Во многих современных исследованиях подчеркивается, что в процессе обучения в вузе профессиональное самоопределение обучающегося с инвалидностью и ОВЗ обусловлено степенью адекватности его представлений о своем будущем и особенностями сформированного образа каждой профессии, в том числе и той профессии, которая осознанно выбирается им из числа многих альтернатив [6; 10]. Построение образа профессии осуществляется через дескрипторное описание психологического содержания соответствующей профессиональной деятельности. Сопоставительный анализ формул предпочитаемых, подходящих и осваиваемой профессий позволяет обучающемуся с инвалидностью и ОВЗ расширить не только знания о современном многогранном профессиональном мире, но и построить свою картину мира профессий, в которой он сможет самостоятельно ориентироваться, делая при этом свой, субъектно обусловленный, профессиональный выбор.

Третье концептуальное положение раскрывает принципы организации профориентационной работы в инклюзивном вузе, среди которых основными выступают принципы системности и инклюзии. Принцип системности предполагает отказ от организации разрозненных единичных мероприятий профориентационной направленности, а также учет многообразных факторов, обуславливающих особенности протекания процесса профессионального самоопределения у обучающихся с инвалидностью и ОВЗ.

Принцип инклюзии означает отказ от профориентационных концепций, предназначенных исключительно для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, а тем более, предполагающих их деление по нозологическим группам. При всей своей трудоемкости профориентационные мероприятия, построенные на основе таких концепций, лишены возможности достичь главного — успешной адаптации обучающихся, без которой невозможны ни их успешное профессиональное самоопределение, ни их последующее карьерное развитие.

Система профессионального и карьерного ориентирования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в инклюзивном вузе строится так, чтобы, с одной стороны, не было никакой их дискриминации по каким-либо признакам, а с другой стороны — чтобы были учтены особые потребности каждого из них. Построение такой системы возможно при соблюдении разработанных нами условий, предполагающих учет закономерностей психического развития лиц с инвалидностью и ОВЗ различных нозологических групп [2].

Объединяющим и синтезирующим является концептуальное положение о том, что система профориентационной деятельности в инклюзивном вузе должна осуществляться на основе когерентно-синергетического подхода, разработанного Т.И. Бонкало в целях практической реализации передовых научных идей и достижений в области психологии профессионального и карьерного ориентирования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в инклюзивных образовательных организациях, раскрывающих те психологические за-



кономерности, механизмы и факторы, которые актуализируют их профессиональное и личностное самоопределение [3]. Сущность когерентно-синергетического подхода сводится в целом к идее взаимоналожения и взаимопроникновения двух разноплановых специально организованных процессов — процесса формирования у обучающихся в инклюзивной образовательной организации субъективной картины мира профессий, представлений о своем месте в нем и одновременно процесса создания условий для развития субъектности как свойства их личности. Взаимоусиление и взаимоускорение данных процессов закономерно обеспечивают достижение синергетического эффекта, состоящего в возникновении цепной реакции и в конечном итоге в формировании у обучающихся прочной ориентировочной основы для самостоятельного и осознанного выбора своего профессионального и жизненного пути. При этом сама профориентационная деятельность в инклюзивной образовательной организации, с позиций когерентно-синергетического подхода, рассматривается как целостная система, обладающая свойствами системности, отражающей взаимосвязь и взаимообусловленность всех входящих в нее и поэтапно реализуемых психологических воздействий, бинарности, проявляющейся в упорядоченности и последовательности предпринимаемых мер и одновременно в непредсказуемости последующей на них реакции, обусловленной вектором развития самоорганизующихся процессов, когерентности, предполагающей взаимонаправленность специально организованных и самоорганизующихся процессов, и синергичности как их взаимоусиления или взаимоослабления, в случае разбалансированности энергетических потоков, детерминированных данными процессами.

Подтверждением эффективности использования когерентно-синергетического подхода при организации в инклюзивной образовательной организации профориентационной деятельности служат результаты многолетних и широкомасштабных эмпирических и экспериментальных исследований, проведенных под нашим руководством на-

учно-педагогическими работниками университета.

Прежде всего, следует отметить, что для разработки определенного содержания профориентационных занятий и реализуемых в процессе их проведения психологических технологий было организовано исследование, в результате которого, на основании факторизации эмпирических данных, полученных с помощью комплекса психодиагностических методик («Уровень соотношения “ценности” и “доступности”» (Е.Б. Фанталова); тест «Смысл-жизненные ориентации» Л. Махолика и Д. Крамбо в адаптации Д.А. Леонтьева; тест «Мотивация достижения» А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова; диагностика самооценки Дембо—Рубинштейна в модификации А.М. Прихожан; опросник «Саморегуляция поведения» В.И. Моросановой; методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель и А.Г. Грецова; «Матрица выбора профессии» Г.В. Резапкиной), была выявлена четырехкомпонентная структура субъектности как интегративного свойства личности, отражающего ее способность и готовность к самодетерминации своего профессионально-личностного развития. Как интегративное свойство личности субъектность представляет собой взаимосвязь следующих личностных характеристик: во-первых, адекватность самооценки (0,811), отсутствие внутриличностных конфликтов и противоречий (0,732), адекватный уровень притязаний (0,694) — характеристик, отражающих содержание самооценочного компонента субъектности, объяснимая доля дисперсии которого составляет 21,25%; во-вторых, наличие целей в жизни (0,789), ее осмысленность (0,712), развитые ценности активной (0,671) и свободной (0,654) жизни как отражение аксиологического компонента субъектности (17,32% — объяснимая доля дисперсии); в-третьих, общественно значимые мотивы деятельности (0,804), стремление принести пользу людям (0,787) и обществу (0,772), внутренние мотивы труда (0,709) — мотивационный компонент (15,54%); и наконец, ощущение ответственности за свою собственную жизнь (0,785), умение планировать (0,717), прогнозировать (0,704) и составлять програм-

му жизненного пути (0,688), т. е. регуляторный компонент, объяснимая доля дисперсии которого составляет 13,21%.

В результате корреляционного анализа были выявлены объективно существующие устойчивые положительные корреляционные связи между содержательными элементами каждого из четырех компонентов субъектности и показателями успешности профессионального самоопределения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, к которым отнесены: сформированная профессиональная идентичность ( $r = 0,323—0,618$ ;  $p < 0,01—0,001$ ), внутренние мотивы профессиональной деятельности ( $r = 0,202—0,534$ ;  $p < 0,05—0,001$ ), выбор профессии под влиянием собственных склонностей ( $r = 0,177—0,333$ ;  $p < 0,05—0,01$ ), способностей ( $r = 0,228—0,506$ ;  $p < 0,01—0,001$ ), жизненных планов ( $r = 0,331—0,659$ ;  $p < 0,001$ ), адекватность представлений о психологическом содержании профессиональной деятельности ( $r = 0,401—0,609$ ;  $p < 0,001$ ), адекватный образ будущей профессии ( $r = 0,322—0,487$ ;  $p < 0,01—0,001$ ), высокий уровень совпадения формул предпочитаемой, подходящей и выбранной профессии ( $r = 0,311—0,709$ ;  $p < 0,01—0,001$ ), уровень профессиональных знаний ( $r = 0,199—0,454$ ;  $p < 0,05—0,001$ ), низкая степень выраженности профессионально-идентификационных деструкций ( $r = 0,316—0,505$ ;  $p < 0,01—0,001$ ).

Согласно выявленной структуре субъектности и с учетом результатов эмпирических

исследований и теоретического анализа, были разработаны содержание групповых профориентационных психологических консультаций, рассчитанных на 258 академических часов, а также интегративные психологические технологии, ориентированные на развитие субъектности в процессе профессионального и карьерного ориентирования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в инклюзивном вузе. Реализация вариативных программ и технологий показала их эффективность на практике.

В целом, выявленные проблемы, связанные с процессом самоопределения обучающихся с инвалидностью, наглядно иллюстрируют недостаточную их включенность в социальный контекст и политика инклюзии, направленная на адаптацию системы образования к специальным потребностям обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, должна стать необходимым условием их постепенного включения. Впрочем, сегодня система образования едва ли удовлетворяет актуальному социальному запросу и находится в состоянии становления [8]. Деятельность сети ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ, способствуя повышению эффективности образовательного процесса, необходимо должно учитывать проблемы, связанные с профессиональным самоопределением обучающихся со специальными потребностями.

#### Финансирование

Работа выполнена при поддержке Департамента государственной политики в сфере высшего образования Министерства образования и науки Российской Федерации.

#### Литература

1. Байрамов В.Д., Райдугин Д.С., Александрова Е.В. Теоретико-методологические основы «инклюзии обратного порядка»: опыт Московского государственного гуманитарно-экономического университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 18—25. doi: 10.17759/pse.2017220103
2. Бонкало Т.И. Активизация личностного и профессионального самоопределения обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: монография / Т.И. Бонкало, М.Н. Цыганкова. М.: РГСУ, 2015. 215 с.
3. Бонкало Т.И. Когерентно-синергетический подход к социально-психологическим исследованиям //

- Методологические проблемы современной психологии: коллективная монография / Под ред. Т.И. Бонкало. М.: АИМ, 2015.
4. Воеводина Е.В., Райдугин Д.С. Инвалидность как социальная проблема и объект специальной отрасли социологии // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института. 2013. № 3(15). С. 016—025
5. Зеер Э. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Э. Зеер, О.А. Рудей. М.: МПСИ, 2008. 256 с.
6. Обласова О.В. Проблемы и перспективы профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья в период юности / О.В. Обласова, А.А. Черникова // Мир

- науки, культуры, образования. 2015. № 4 (53). С. 185—187.
7. Пчелинова В.В. Профессиоведческий анализ художественного фильма «Без ума от любви» (США, 2005) с использованием сравнительного психологического профессиоведения для профориентации лиц с ОВЗ / В.В. Пчелинова, В.Н. Тищенко // Образование и наука в России и за рубежом. 2018. № 2 (37). С. 46—57.
8. Райдугин Д.С. Теоретико-методологические основы реализации инклюзивной социальной стратегии // Инвалид в XXI веке: Образование, трудоустройство, социальная интеграция: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. М.: МГГУ, 2015. С. 117—128.
9. Смолин О.Н. Студенты с ограниченными возможностями здоровья: статус, образование, трудоустройство. Интервью с Первым заместителем председателя Комитета Государственной Думы по образованию и науке Смолиным Олегом Николаевичем // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 7—9. doi: 10.17759/pse.2017220101.
10. Фирсова Т.А. Профессиональное самоопределение студентов в условиях обучения в вузе // Самарский научный вестник. 2014. № 1 (6). С. 118—120.

## Methodological Approaches to the Actualization of Professional Self-Determination in Students with Disabilities in the Context of Development of Inclusive Education

**Bayramov V.D.\***,  
MGGEU, Moscow, Russia,  
rector@mggeu.ru

**Bonkalo T.I.\*\***,  
MGGEU, Moscow, Russia,  
bonkalo@mggeu.ru

**Raidugin D.S.\*\*\***,  
MGGEU, Moscow, Russia,  
raydmis@mail.ru

**Voevodina E.V.\*\*\*\***,  
MGGEU, Moscow, Russia,  
voevodina@mggeu.ru

The article deals with the problem of professional self-determination of persons with disabilities in the context of the transformational processes of the education system in Russia. The work consists of two semantic blocks. The first one provides a social analysis of the trial monitoring of accessibility and quality of inclusive higher education in Moscow, as well as in Belgorod, Lipetsk, Tambov and Tver regions. In addition, the educational needs of university applicants with disabilities in these regions are analyzed. The second part of the article reveals the main conceptual approaches to the organization of a system of professional and career guidance for students with disabilities in an inclusive university. The article also presents results of empirical psychological studies proving the importance of professional self-determination of students of the inclusive university as an integral goal of career guidance activities based on the coherent-synergetic approach developed by the authors.

**Keywords:** inclusion, inclusive education, professional self-determination.

### For citation:

Bayramov V.D., Bonkalo T.I., Raidugin D.S., Voevodina E.V. Methodological Approaches to the Actualization of Professional Self-Determination in Students with Disabilities in the Context of Development of Inclusive Education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 19—28. doi: 10.17759/pse.2018230203 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* Bayramov Vagif Deirushevich, PhD in Sociology, Professor, Rector, Moscow State University of Humanities and Economics, Moscow, Russia. E-mail: rector@mggeu.ru

\*\* Bonkalo Tatyana Ivanovna, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Psychology and Pedagogy, Faculty of Sociology and Psychology, Moscow State University of Humanities and Economics, Moscow, Russia. E-mail: bonkalo@mggeu.ru

\*\*\* Raidugin Dmitry Sergeevich, PhD in Philosophy, Associate Professor, Chair of Sociology, Faculty of Sociology and Psychology, Moscow State University of Humanities and Economics, Moscow, Russia. E-mail: raydmis@mail.ru

\*\*\*\* Voevodina Ekaterina Vladimirovna, PhD in Sociology, Associate Professor, Chair of Sociology, Faculty of Sociology and Psychology, Moscow State University of Humanities and Economics, Moscow, Russia. E-mail: voevodina@mggeu.ru

### Funding

The work was supported by the Department of State Policy in Higher Education of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

### References

1. Bayramov V.D., Raydugin D.S., Aleksandrova Ye.V. Teoretiko-metodologicheskiye osnovy «inklyuzii obratnogo poryadka»: opyt Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarno-ekonomicheskogo universiteta. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Theoretical and Methodological Foundations of Reverse Inclusion: The Experience of Moscow State University of Humanities and Economics]. *Psychological science and education*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 18—25. doi: 10.17759/pse.2017220103 (In Russ., abstr. in Engl.)
2. Bonkalo T.I. Aktivizatsiya lichnostnogo i professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchikhsya s OVZ v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya: monografiya. [Updating of personal and professional self-determination of students with limited health in conditions of inclusive education]. Bonkalo T.I. (ed.). Moscow: RGSU, 2015. 215 p.
3. Bonkalo, T.I. Kogerentno-sinergeticheskiy podkhod k sotsial'no-psikhologicheskim issledovaniyam [Cognitive — sergeric approach to socio-psychological research]. In Bonkalo T.I. (ed.), *Metodologicheskiye problemy sovremennoy psikhologii: kolektivnaya monografiya* [Methodological problems of modern psychology]. Moscow: AIM, 2015.
4. Voyevodina Ye.V., Raydugin D.S. Invalidnost' kak sotsial'naya problema i ob'yekt spetsial'noy otrasli sotsiologii [Disability as a social problem and the object of the social branch of sociology]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarno-ekonomicheskogo instituta* [Bulletin of the Moscow State University of Humanities and Economics], 2013, no. 3(15), pp. 016—025
5. Zeyer E. Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya v ranney yunosti [Psychology of professional definition in early adolescence]. Moscow: MPSI, 2008.
6. Oblasova, O.V. Problemy i perspektivy professional'nogo samoopredeleniya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v period yunosti [Problems and prospects of professional self-determination of persons with disabilities in the period of adolescence]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education], 2015, no. 4 (53), pp. 185—187
7. Pchelina V.V. Profsovedcheskiy analiz khudozhestvennogo fil'ma «bez uma ot lyubvi» (SSHA, 2005) s ispol'zovaniyem sravnitel'nogo psikhologicheskogo profsovedeniya dlya proforiyentatsii lits s OVZ [Professionological analysis of a feature film «Crazy with love» (SSHA, 2005) using comparative psychological professions for the vocational guidance of individuals with disabilities]. *Obrazovaniye i nauka v Rossii i za rubezhom* [Education and Science in Russia and Abroad], 2018, no. 2 (37), pp. 46—57
8. Raydugin D.S. Teoretiko-metodologicheskiye osnovy realizatsii inklyuzivnoy sotsial'noy strategii [Theoretical and methodological foundations for the implementation of an inclusive social strategy]. Sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Invalid v xxi veke: obrazovaniye, trudoustroystvo, sotsial'naya integratsiya» [Disabled in XXI century. education, employment, social integration]. Moscow: Moskovskiy gosudarstvennyy gumanitarno-ekonomicheskiy universitet, 2015, pp. 117—128.
9. Smolin O.N. Studenty s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: status, obrazovaniye, trudoustroystvo. Interv'yu s Pervym zamestitelem predsedatelya Komiteta Gosudarstvennoy Dumy po obrazovaniyu i nauke Smolinym Olegom Nikolayevichem [Students with disabilities: status, education, employment. Interview with the first chairman of the State Duma Committee for Education and Science Smolinym Olegom Nikolayevichem]. *Psychological science and education*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 7—9. doi: 10.17759/pse.2017220101 (In Russ., abstr. in Engl.)
10. Firsova T.A. Professional'noye samoopredeleniye studentov v usloviyakh obucheniya v vuze [Professional self-determination among students in the conditions of study in the university]. *Samarskiy nauchnyy vestnik* [Samara scientific vestnik], 2014, no. 1 (6), pp. 118—120.

# Инклюзивная образовательная среда вуза как ресурс для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью

**Айсмонтас Б.Б.\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
abronius@yandex.ru

**Одинцова М.А.\*\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
mari505@mail.ru

Приводятся результаты эмпирических исследований личностных ресурсов студентов в инклюзивной образовательной среде вуза, проводимых на кафедре психологии и педагогики дистанционного обучения ФДО МГППУ. Инклюзивная образовательная среда вуза рассматривается как важный внешний фактор развития внутренних ресурсов студенчества в целом. Для понимания роли инклюзивной образовательной среды вуза как ресурса для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью представлены результаты нескольких исследований, в которых приняли участие разные студенческие группы: 1) здоровые студенты и студенты с инвалидностью, обучающиеся совместно (N=54); 2) студенты с инвалидностью разного возраста и разных вузов (N=67); 3) студенты с инвалидностью (N=41), здоровые сверстники, обучающиеся совместно с ними (N=30), и группа студентов, не обучающихся в инклюзивной среде и имеющих слабые представления об инвалидности как таковой (N=47). Всего на разных этапах исследования приняли участие 239 студентов, из них 135 — с инвалидностью и 104 студента — без инвалидности. Текст иллюстрирован высказываниями студентов, как с инвалидностью, так и здоровых, об особенностях инклюзивной среды в вузе.

**Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда вуза, жизнестойкость, самоактивация.

Инклюзия сегодня является проводником гуманистических идей альтруизма, толерантности, равенства и призвана стать нормой жизни во всем мире, что подтверждается

развернутыми высказываниями многих студентов факультета дистанционного обучения МГППУ при ответе на вопрос: «Что дает мне совместное обучение со студентами с

## Для цитаты:

Айсмонтас Б.Б., Одинцова М.А. Инклюзивная образовательная среда вуза как ресурс для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 29—41. doi: 10.17759/pse.2018230204

\* Айсмонтас Бронюс Броневич, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики дистанционного обучения, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Россия. E-mail: abronius@yandex.ru

\*\* Одинцова Мария Антоновна, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Россия. E-mail: mari505@mail.ru

инвалидностью?» (вопрос формулировался для студентов без инвалидности) и «Что дает мне совместное обучение со здоровыми сверстниками?» (вопрос — для студентов с инвалидностью), которые мы будем приводить в процессе обсуждения данной темы. Итак, наиболее полно идея инклюзии прослеживается в следующем высказывании одной из студенток: «Я помню свои первые чувства, когда оказалась на очном семинаре, где было много ребят с инвалидностью: это какой-то комок из чувства вины («я ведь другая, здоровая»), сострадания и растерянности перед тем, как правильнее общаться, взаимодействовать с ними. Позже мои переживания незаметно для меня трансформировались в проявление уважения. Обучение со студентами с инвалидностью позволяет мне помнить об уязвимости и хрупкости нашей жизни. Я задумалась о том, какой может быть жизнь других людей. На самом деле, и картина моего мира стала несколько шире. Я уверена, что инклюзия в образовании чрезвычайно важна для обеих сторон: это проявление сопричастности, это диалог...» (С.Е.).

Как видим, инклюзия означает не только обеспечение равноправного доступа к образованию, реализацию себя в профессии, признание уникальности, неповторимости каждого («мы разные, но мы равные»), но и приобщение к культуре в целом, т. е. *включенность* каждого «разного» в полноценную жизнь общества, осмысление своей жизни и жизни других. Как пишет С.В. Алехина, идея включения требует от нас не только «включить», но и «включиться» в процесс взаимодействия с другими, осознать необходимость своих изменений [1, с. 72]. Данную мысль продолжает Е.Л. Яковлева, придавая понятию инклюзии еще более расширительное толкование: включенность предполагает приобщенность «иных» (непохожих) к определенной группе, а также каждого к бытию вообще, что влечет за собой соотнесение себя с частью мироздания [24, с. 43]. Не это ли и есть счастье, к которому стремится каждый «иной»? Ведь великое русское слово «счастье» изначально означало «*быть частью*», «с *частью*» чего-то целого (мироздания, общества, коллектива, семьи и т. п.). Поэтому, смеем заметить, что

инклюзия в философском и психологическом смыслах призвана реализовывать и реализует долгожданное человеческое стремление быть счастливыми. Ведь идею *причастности* отметили все без исключения наши студенты с инвалидностью и без нее, когда размышляли о совместном обучении в нашем университете: «У меня появились новые друзья, студенческая группа, которая на протяжении учебы стала настоящей семьей» (А.Ф., студентка с инвалидностью); «Совместное обучение — это проявление сопричастности, это диалог, это выражение чуткости и терпимости. И я счастлива быть участником такого процесса» (С.Е., студентка без инвалидности); «Мне как инвалиду самое главное быть в том коллективе, в котором можно забыть о своих проблемах» (В.Е., студентка с инвалидностью); «Многие отношения наладились именно благодаря тому, что мы соединены гордым словом “группа”» (Б.А., студент с инвалидностью); «Ни для кого не секрет, что человек, имеющий ограниченные возможности здоровья, имеет и ограниченный, причем сильно, круг общения. Обучаясь совместно со здоровыми студентами, я восполняю эту нехватку межличностного взаимодействия. Чувство одиночества в таком случае меньше угнетает меня. Благодаря участию в учебном процессе я чувствую себя частью коллектива, частью своей группы. Это поднимает мою самооценку и чувство собственного достоинства. Данный вид образования помогает мне преодолеть чувство брошенности и отчужденности, восполнить утрату былого общения. Я очень благодарен нашему факультету, что он принял меня в свои ряды (К.М., студент с инвалидностью) и т. д.

Не включенные в социальные отношения люди, переживая по объективным или субъективным причинам свою ненужность, изолированность, изгнанность, непричастность, как правило, более ранимы, уязвимы и признаются социально-незащищенными группами. Одной из таких групп традиционно считаются люди с инвалидностью. Интерес к проблематике инвалидности в контексте темы инклюзии на сегодняшний день не иссякает. Проводятся исследования самого явления инвалидности как специфического

социального, отражающего дисфункциональные нарушения разнообразных общественных взаимоотношений феномена [6]; ведутся дискуссии, в которых отстаиваются мнения о пользе или вреде *тотальной* инклюзии, соотношения практик инклюзии и специального образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [15]; ставятся вопросы о целесообразности инклюзии исключительно для детей со слабо выраженными дефектами [15]. Проводится множество исследований результативности внедрения инклюзии в образовательные пространства в целом [5]; разрабатываются теоретико-методологические основы инклюзии [21]; делаются попытки дифференцировать такие адаптационные стратегии людей с инвалидностью в образовательных организациях, как «интеграция» и «инклюзия» [7]; исследуются проблемы обучения детей с инвалидностью в дошкольных, школьных образовательных организациях, колледжах, в учреждениях дополнительного образования [12]. Разрабатывается и проблематика инклюзии в высшем образовании [1; 2; 3; 25; 26; 27]. Исследованы возможности использования дистанционных форм обучения в сочетании с традиционными для студентов с инвалидностью [2; 3]; рассматриваются стратегии социализации и адаптации, проблематика психолого-педагогического, социально-психологического сопровождения студентов с инвалидностью [4; 17]; изучаются возможности инклюзивной образовательной среды вуза [8], под которой в широком смысле подразумевают такую целостную *суперсистему*, которая включает уникальные лично-адаптированные (безбарьерность среды и личности), лично значимые социально-образовательные (педагогическая и психологическая поддержка), развивающие сферы каждого и для каждого.

Очевидно, что многие вопросы остаются дискуссионными, хотя проблематика инклюзии на сегодняшний день достаточно широко представлена отечественными и зарубежными специалистами. К ним можно отнести и проблемы самого понятийного строя: «интеграция или инклюзия»; «студенты с инвалидностью или студенты с особыми образовательными потребностями», «студенты

с ограниченными возможностями здоровья» и т. п., также как и вопросы преимуществ и недостатков существующих моделей инвалидности: медицинской, социальной, психологической, деятельностной и др. Сюда же относится и проблематика целесообразности включения в образовательное пространство вуза обучающихся с теми или иными нарушениями, активизации личностных ресурсов студентов с инвалидностью, и многое-многое другое.

Разрешить данные проблемы удастся еще не скоро. Наверное, мы только в самом начале этого долгого и трудного пути. Но, прислушиваясь к мнениям самих участников совместного обучения, к мнениям самих специалистов с инвалидностью, а также основываясь на данных наших исследований, этот путь не кажется столь тернистым. Слыша слова родителей о том, что их дочь к концу обучения в нашем вузе заговорила, мы считаем это большим достижением, как самой студентки, ее родителей, так и вузовской среды. Когда наши студенты с инвалидностью пишут о том, что в совместном обучении «... создается ощущение “нормальности”, уверенности в том, что ты можешь все то же самое, что могут здоровые студенты» (А.Т.); когда стираются ограничения: «Я не чувствую себя какой-то особенной и в чем-то ограниченной» (С.А.) — это тоже достижение всех участников образовательного процесса. Такие, кажущиеся, на первый взгляд, незначительными, успехи, в конце концов, стекуются в большую реку настоящей инклюзии.

Весьма оптимистичны и мнения самих специалистов с инвалидностью об инклюзии, которые мы будем сопровождать студенческими размышлениями. Так, А.В. Суворов [23], размышляя о личной инклюзии, исходя из собственного примера прохождения через инвалидность, пишет о том, что личностная включенность может максимально способствовать преодолению изоляции, самоизоляции, развитию индивидуальных способностей, включенности в культуру вопреки инвалидности. И считает, что настоящая образовательная инклюзия возможна только в высшем образовании.

Безусловно, в высшее учебное заведение приходят люди с инвалидностью, кото-



рые олицетворяют результат трудоемкой и кропотливой работы родителей, воспитателей, учителей, наконец, глубокой самостоятельной работы над собой. Это, как правило, взрослые люди, мотивированные на получение высшего образования, работу по профессии, стремящиеся быть полезными обществу. У них уже достаточно внутренних ресурсов для преодоления установки на инвалидность. Одна из студенток написала: «Часто мне встречаются люди физически здоровые, но я с большей уверенностью назвала бы их инвалидами. По моим наблюдениям, самое негативное влияние на человека оказывает незрелость. Зрелость — это результат работы души, и эту работу постоянно «работают» люди с инвалидностью» (Р.Ж., студентка без инвалидности). Зрелость, как состояние души человека с инвалидностью, отмечается в исследованиях специалистов. Так Г.В. Баранова выделяет четыре модальности отношений души и тела: «здоровое тело — здоровый дух»; «здоровое тело — нездоровый дух»; «нездоровое тело — нездоровый дух»; «нездоровое тело — здоровый дух» [6]. Проявления данных модальностей мы можем наблюдать как среди здоровых, так и среди людей с инвалидностью. Впитывая разнообразный опыт, даже самое «нездоровое тело» способно обрести здоровый дух точно так же, как и здоровое. Это и есть многообразие, которое учитывается при реализации инклюзии в высшем образовании. Не случайно, инклюзивная форма обучения в высшем учебном заведении признается одной из самых перспективных. И в основе такой инклюзии лежат идеи экзистенциализма А. Камю, Ж.-П. Сартра, М. Хайдеггера, К. Ясперса и др. Главное в данной традиции — понимание человека в его многообразии, нетипичности, способности к саморазвитию, самодетерминации, реализации своих экзистенций. Это подтверждается многочисленными высказываниями наших студентов: «До обучения я почти не знала людей с инвалидностью и не воспринимала их как полноправных членов общества в России. Не знала, что у нас есть такая мощная платформа для профессионального образования. Я всегда знала только про сложности,

связанные с людьми с ОВЗ, а теперь вижу, что есть много возможностей» (Л.А., студентка без инвалидности); «Наше общество возвращает представление о людях с ОВЗ как о неполноценных, которых нужно оберегать, жалеть и не требовать многого. Мое обучение излечило меня от этих стереотипов. Слушая выступления студентов с ОВЗ, я перестаю смотреть на них как на людей с ограниченными возможностями. Такое обучение позволяет всем говорить на равных, обсуждать профессиональные темы и многому учиться друг у друга» (Н.О., студентка без инвалидности).

Как видим, инклюзивная образовательная среда вуза, по мнению самих студентов, их родителей, ученых с инвалидностью, является хорошим внешним фактором развития внутренних ресурсов студенчества в целом. Для большей убедительности и доказательности нашего предположения об активизации личностных ресурсов студентов в инклюзивной образовательной среде вуза сошлемся на наши эмпирические исследования, проводимые на кафедре психологии и педагогики дистанционного обучения (ФДО МГППУ), которые также будем сопровождать живыми голосами участников инклюзивного процесса.

Конечно, проблематика специфики и характера личностных ресурсов студентов с инвалидностью еще далеко не исчерпана. Среди личностных ресурсов исследователи выделяют интеллектуальные способности, мотивацию и самомотивацию, конструктивные стратегии преодоления, самоконтроль, саморегуляцию и многое другое. Особое значение при изучении проблематики инвалидности уделяется жизнестойкости и самоактивации как ресурсов, тесно связанных с самооффективностью, способностью к самоподдержке, которые предполагают внутреннюю произвольную активность и самостоятельность. Для понимания роли инклюзивной образовательной среды вуза как ресурса для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью было проведено несколько исследований, в которых приняли участие разные студенческие группы:

1) здоровые студенты и студенты с инвалидностью, обучающиеся совместно (N=54);

2) студенты с инвалидностью разного возраста и разных вузов, включенные в образовательный процесс (N=67);

3) студенты с инвалидностью, здоровые сверстники, обучающиеся совместно с ними и группа студентов, не обучающихся в инклюзивной среде и имеющих слабое представление об инвалидности как таковой (N=118).

Всего на разных этапах исследования приняли участие 239 студентов, из них 135 — с инвалидностью и 104 студента — без инвалидности.

**Первое эмпирическое исследование** было посвящено анализу внешних и внутренних факторов самоактивации и жизнестойкости студентов разных групп. В нем приняли участие студенты с инвалидностью (N=27) и здоровые сверстники (N=27), обучающиеся совместно. Были разработаны специальная анкета, состоящая из вопросов, ответы на которые могли максимально отразить факторы самоактивации студентов двух групп, а также методики: 1) методика «Реабилитационный потенциал» (И.Ю. Кулагиной, Л.В. Сенкевич) [13]; 2) Тест жизнестойкости (Е.Н. Осин, Е.И. Расказова) [18].

Было обнаружено, что здоровые студенты все же более уверены в себе ( $p=0,037$ ) и считают, что у них больше возможностей ( $p=0,019$ ). Вместе с тем, хороший уровень образованности, стремление к самореализации, в разных видах деятельности, успешность в преодолении трудностей, уверенность в своем жизненном предназначении и достижении цели студенты с инвалидностью оценили также высоко, как и здоровые сверстники. Более детальный анализ представлен в нашей статье [16]. Кроме того, результаты данного исследования продемонстрировали, что, самоактивации и жизнестойкости студентов с инвалидностью *способствуют следующие факторы.*

*Внешние факторы:*

1) сфера образования (студенческая группа, профессорско-преподавательский состав, атмосфера вуза);

2) яркие примеры значимых людей, которые становятся идеалом проявления активности, воли, общительности, самодисциплины. И такими примерами для студентов явились

не только великие люди с инвалидностью, но и люди из ближайшего окружения (мама, отец, друг, прародители).

*Внутренние факторы:*

1) стремление к самореализации, позитивное отношение и интерес к жизни;

2) противодействие трудностям, убежденность в собственных силах и возможностях влияния на происходящее. Один из студентов с инвалидностью написал: «На самом деле, я ощущаю себя человеком с безграничными возможностями» (С.А.). Кроме того, ярких примеров людей с активной жизненной позицией, на которых они ориентируются и которые для них являются идеалами, студенты с инвалидностью приводили гораздо больше, чем здоровые сверстники. Не это ли в очередной раз свидетельствует о включенности студентов с инвалидностью в общество?

**Во втором исследовании** жизнестойкости и реабилитационного потенциала приняли участие 67 студентов с инвалидностью, из них юношество — от 17 до 24 лет (N=35, ср. возраст 20,7 года) и студенты зрелого возраста — от 25 до 45 лет (N=32, ср. возраст 31,4 года). Среди них 35 студентов (ср. возраст 28 лет) — учащиеся факультета дистанционного обучения МГППУ. Остальные студенты из вузов Санкт-Петербурга. Были использованы те же методики, что и в первом исследовании.

Исследование показало, что наиболее развитым у взрослых студентов является самооценочный ( $U=398,0$ ;  $p=0,038$ ) и коммуникативный ( $U=396,5$ ;  $p=0,035$ ) компоненты реабилитационного потенциала, в отличие от молодых людей с инвалидностью, которые менее уверены в себе, в том числе и в социальных контактах. Хотя представления о болезни, причинах ее протекания и возможных последствиях более оптимистичны у молодежи ( $U=404,0$ ;  $p=0,049$ ).

Интересные результаты были получены при корреляционном анализе характеристик жизнестойкости, реабилитационного потенциала и данных по анкете самоактивации. Анализ позволил обнаружить многочисленные связи *мотивационного компонента реабилитационного потенциала* с оценками студентами таких качеств референтных лиц, как:

1) ум ( $r=0,318^{**}$ ), смелость ( $r=0,315^{**}$ ), общительность ( $r=0,351^{**}$ ) известных людей;

2) смелость ( $r=0,251^*$ ), уверенность ( $r=0,296^*$ ) своих близких;

3) ум ( $r=0,256^*$ ), воля ( $r=0,261^*$ ), смелость ( $r=0,318^{**}$ ), активность ( $r=0,310^*$ ), общительность ( $r=0,273^*$ ), креативность ( $r=0,348^{**}$ ), самодисциплина ( $r=0,247^*$ ), уверенность ( $r=0,276^*$ ) людей с инвалидностью.

Жизнестойкость тесно связана с оценками:

1) доброты ( $r=0,364^{**}$ ), ума ( $r=0,253^*$ ), креативности ( $r=0,258^*$ ), уверенности ( $r=0,330^*$ ) известной личности;

2) ума ( $r=0,287^*$ ) близкого человека;

3) ума человека с инвалидностью ( $r=0,295^*$ );

4) а также с таким фактором успеха, как уверенность ( $r=0,340^{**}$ ).

Как видим, чем выше студенты с инвалидностью оценивают все вышеперечисленные качества референтных лиц (а это примеры активной жизненной позиции других людей), тем шире их интересы, активность, выше жизнестойкость, уверенность в себе, следовательно, более вероятна их успешная интеграция в общество.

Как видим, именно мотивационный компонент реабилитационного потенциала студента с инвалидностью отражает широту интересов, степень их активности и включенности в жизнь.

Проведенный сравнительный анализ уровня развития жизнестойкости и реабилитационного потенциала в группах студентов с инвалидностью из Санкт-Петербурга и Москвы показал, что мотивационный компонент реабилитационного потенциала у студентов МГППУ значительно выше ( $U=186,5$ ;  $p=0,000$ ), чем у студентов из Санкт-Петербурга.

Вероятно, это связано с возрастом участников исследования: большинство студентов вузов Санкт-Петербурга — юношество (средний возраст — 24 года), в отличие от москвичей (средний возраст — 28 лет). Возможно, определенную роль в развитии мотивационного компонента реабилитационного потенциала студентов МГППУ сыграла большая работа, проводимая на факультете дистанционного обучения, что отражено в многочис-

ленных публикациях сотрудников университета [1; 2; 3; 4; 17].

**В третьем исследовании** приняли участие уже три группы студентов гуманитарных специальностей: студенты с инвалидностью ( $N=41$ ); здоровые студенты, включенные в совместное обучение с ними ( $N=30$ ); здоровые студенты, не включенные в совместное обучение ( $N=47$ ), из них 44 студента (37%) — мужского пола. Выделенные группы были эквивалентны по полу ( $\chi^2=0,52$ ;  $p=0,77$ ) и возрасту ( $F(2,115)=1,17$ ;  $p=0,32$ ). Средний возраст участников исследования составил 26 лет. Для измерения самоактивации был предложен новый опросник, состоящий из трех шкал: самостоятельности, физической активации и психологической активации [20]. Для изучения жизнестойкости был использован тест жизнестойкости (Е.И. Рассказова, Е.Н. Осин) [18]. Для исследования других личностных ресурсов использовались: опросник личностного динамизма (Д.В. Сапронов, Д.А. Леонтьев)[22]; тест самоконтроля (Т.О. Гордеева, Е.Н. Осин, Д.Д. Сучков, Т.Ю. Иванова, О.А. Сычев, В.В. Бобров) [9]. Кроме того, студенты первых двух групп отвечали на вопросы специально разработанной анкеты, по которой изучалось их мнение относительно совместного обучения. Некоторые мнения студентов были приведены выше в данной статье и будут сопровождать дальнейший анализ.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что существуют значимые различия между тремя студенческими группами. Так, все три группы различаются по способности принятия риска ( $p=0,027$ ) и общему уровню жизнестойкости ( $p=0,030$ ) (рис.).

Самыми жизнестойкими оказались здоровые, включенные в совместное обучение со студентами с инвалидностью. В этом плане, наверное, не случайны были их высказывания: «Обучение со студентами с инвалидностью дало мне жизненных сил. Многие вещи для меня открылись под другим углом. Мы так часто оправдываемся, говорим о том, что наши мечты несбыточны, говорим себе, что это невозможно. Эти установки разрушились в связи с теми примерами, которые каждый день нам показывают студенты с инвалидностью» (Г.М., студентка без инвалидности).

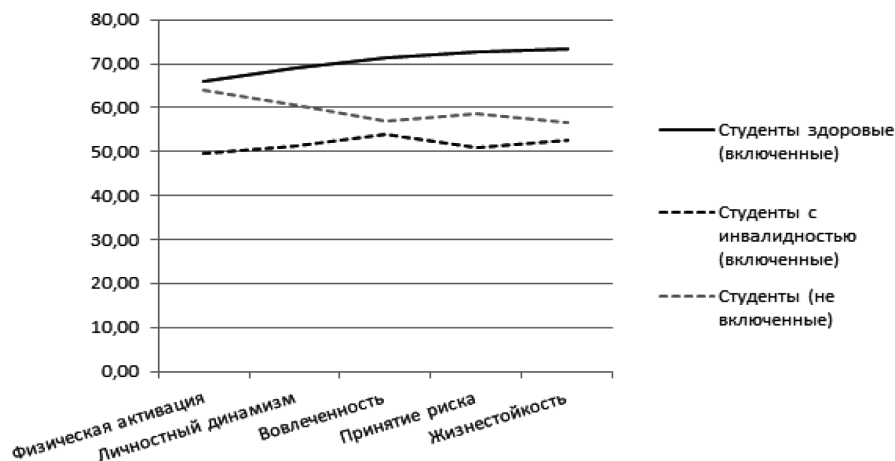


Рис. Различия в самоактивации, личностном динамизме и жизнестойкости в студенческих группах, включенных и не включенных в совместное обучение

«Раньше я считала, что жизнь скучна и полна жалости к себе, а реальные примеры студентов с инвалидностью заставляют меня не унывать в трудной ситуации» (Ю.Л., студентка без инвалидности).

Кроме того, в сравнении с группой не включенных в совместное обучение со студентами с инвалидностью, в группе включенных обнаружены отличия в характеристиках самоконтроля ( $p=0,054$ ) и жизнестойкости ( $p=0,035$ ). Иными словами, у здоровых студентов, включенных в совместное обучение со студентами с инвалидностью, в отличие от обычных «здоровых» студенческих групп, в большей степени развиты умения контролировать свои импульсивные побуждения и жизнестойкость в преодолении трудностей. Это подтверждается и их высказываниями: «Теперь я на сто процентов понимаю регуляцию собственного поведения, и даже предпосылки моего поведения, которые могут формироваться у меня» (А.С., студентка без инвалидности). «Совместное обучение со студентами с инвалидностью дает мне чувство ответственности, желание больше и усердней учиться» (Г.Е., студентка без инвалидности). «Это обучение помогает мне контролировать мои нежелательные эмоции» (А.Б., студентка без инвалидности). «Кажется, что такие люди выживают, но общение с ними доказывает, что они живут и наслаждаются тем, что есть,

делают абсолютно все тоже самое, что и здоровые, и не опускают руки по пустякам. Меня это сильно мотивирует и заряжает положительной энергией, мир предстает не в серых красках обыденности и безысходности, а с надеждой и пониманием, что все возможно и любые трудности под силу человеку пережить и при любых обстоятельствах развиваться, совершенствоваться» (Ю.З. студентка без инвалидности).

Несмотря на то, что были обнаружены различия в физической активации ( $p=0,053$ ), личностном динамизме ( $p=0,027$ ), вовлеченности ( $p=0,036$ ), способности принятия риска ( $p=0,008$ ) и жизнестойкости ( $p=0,012$ ) между группами студентов с инвалидностью и здоровых, включенных в совместное обучение с ними, стоит признать неоспоримую пользу такого обучения для обеих групп. Мы видим, что у студентов с инвалидностью на таком же хорошем уровне развиты практически все исследуемые нами личностные ресурсы, как и у здоровых сверстников, не включенных в образовательную среду, но на более низком — в сравнении со здоровыми, обучающимися вместе с ними.

Прочитируем их высказывания: «Я стал более уверенным в себе, я не один такой (С.И., студент с инвалидностью); «Обучение со здоровыми студентами повышает самооценку и дает возможность получить поло-

*жительные эмоции. Общаясь со здоровыми, мы перенимаем и их эмоции, как бы учимся не комплексовать» (Д., студентка с инвалидностью); «Естественно, существует некое подобие соревнования. Выше, быстрее, лучше. Хочется себя как-то показать» (Л.Ж., студент с инвалидностью). «Я стала более терпелива в отношении к людям» (М.Г., студентка без инвалидности); «Чувствовать и знать, что ты можешь помочь, просто согревает душу» (Д.В., студент без инвалидности); «Первоначально возникали эмоции неоднозначные, были негативные, связанные с проявлением моей собственной гордыни и одновременно искреннее желание помочь, поговорить, но был страх. Попробовав однажды просто пообщаться на равных, мне понравилось. Мир людей с инвалидностью зачастую богаче, чем соматически здорового человека. Это мир, в котором нам есть чему поучиться» (С.А., студент без инвалидности); «Когда в повседневной жизни я встречаю таких людей, мне проще установить с ними контакт, и я перестала смотреть на них как на изгоев общества, теперь я точно знаю, что они талантливые, умные и очень отзывчивые люди» (К.П., студентка без инвалидности).*

Весьма символично в этом плане название документального фильма о А.В. Суворове «Мы вам нужны» [10]. Пророческое высказывание о том, что люди с инвалидностью нужны здоровым имеет под собой глубокие основания. Интересно то, что между группами студентов с инвалидностью и здоровых студентов, не включенных в такое обучение, обнаружено только одно различие — в физической активации ( $p=0,044$ ). Сохранение оптимального функционального и эмоционального состояний, в силу реальных физических ограничений по здоровью, выглядело бы, по меньшей мере, странным. В остальном (самоактивация, личностный динамизм, самоконтроль) студенты с инвалидностью, включенные в совместное обучение со здоровыми сверстниками, ничем не отличаются от «здоровых» студентов, не имеющих опыта совместного обучения.

Как видим, значимых различий в самоактивации разных студенческих групп практически не обнаружено. Можно говорить о «рав-

ных среди равных» в том плане, что совместное обучение эффективно для самих студентов с инвалидностью, и, как оказалось, еще более важно для здоровых. Иными словами, студенты с инвалидностью с удовольствием «включаются» в образовательное пространство вуза и способны «включать» других.

#### **Выводы:**

1. Высшее образование, выстраиваемое на платформе инклюзии дошкольных, школьных и средне-специальных образовательных организаций является одним из самых перспективных в продвижении идей инклюзии. Инклюзивная образовательная среда вуза — это суперсистема, включающая личностно-адаптированные (безбарьерность среды и личностная безбарьерность), личностно значимые социально-образовательные (педагогическая и психологическая поддержка и сопровождение) развивающие сферы каждого и для каждого.

2. Инклюзивная образовательная среда вуза является внешним фактором активизации многих личностных ресурсов студентов с инвалидностью, в числе которых жизнестойкость и самоактивация. А это предполагает развитие умений ставить труднодостижимые цели, уверенность в их реализации, готовность действовать, развитие самостоятельности при решении жизненно важных задач; психологической активности, заинтересованности, инициативности и т. п. Мотивационный компонент реабилитационного потенциала является еще одним хорошим ресурсом, для студентов с инвалидностью и отражает широту их интересов, степень активности и включенности в жизнь на основе примеров значимых для них людей с активной жизненной позицией. И такими значимыми людьми становятся сами студенты друг для друга, что было отражено в их рассуждениях о совместном обучении, которыми мы сопровождали данную работу. Наши исследования демонстрируют, что совместное обучение эффективно для студентов с инвалидностью и является мотивирующим фактором для здоровых сверстников. Уровень развития личностных ресурсов студентов с инвалидностью не отличается от ресурсов здоровых, обучающихся в неинклюзивной среде, но некоторые из них

(физическая активация, личностный динамизм, жизнестойкость) выражены в большей степени у здоровых, обучающихся совместно с ними.

3. Проведенный анализ мнений самих участников инклюзивного образования в вузе, мнений специалистов с инвалидностью и без, теоретических разработок и эмпирических исследований, позволяет заключить, что сама идея инклюзии может стать и уже становится регулятором гуманных отноше-

ний, способствует оздоровлению и очищению общества, как писал Рене Жирар, «от скверны дезинтеграции» [11].

Люди с инвалидностью имеют врожденную склонность к развитию собственной личности, стремятся быть включенными и способны включать других, быть причастными к жизни общества, полезными, и одним из важнейших поддерживающих и развивающих ресурсов для реализации этой причастности может стать высшее образование.

### **Литература**

1. *Алехина С.В.* Психолого-педагогические исследования инклюзивного образования в практике подготовки магистрантов // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 3. С. 70—78.
2. *Алехина С.В.* Актуальные вопросы развития инклюзивного образования в России // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: Материалы Международной научно-практической конференции (18—20 мая 2017 года) / Под науч. ред. Ю.В. Богинской. Симферополь: АРИАЛ, 2017. С. 11—16.
3. *Айсмонтас Б.Б., Одинцова М.А.* Социально-психологическое сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 71—80.
4. *Айсмонтас Б.Б., Панюкова С.В., Сайтгалиева Г.Г.* Учебно-методическое сопровождение обучения студентов с инвалидностью в вузе // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 60—70.
5. *Банч Г.* Десять ключевых пунктов успешной инклюзии // Аутизм и нарушения развития. 2010. № 3 (30). С. 50—56.
6. *Барина Г.В.* Инвалидность как вызов российскому обществу // Вестник ТвГУ. Серия Философия. 2015. № 1. С. 94—100.
7. *Воеводина Е.В.* Адаптационные стратегии в российских вузах: от сегрегации к инклюзии // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института. 2013. № 4 (16). С. 44—51.
8. *Волосникова Л.М., Ефимова Г.З.* Инклюзия в вузе: опыт регионального исследования // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2016. Т. 2. № 2. С. 30—43.
9. *Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Сучков Д.Д., Иванова Т.Ю., Сычев О.А., Бобров В.В.* Самоконтроль как ресурс личности: диагностика и связи с успешностью, настойчивостью и благополучием. Культурно-историческая психология. 2016. № 2. С. 46—58.

10. Документальный фильм «Мы вам нужны» [Электронный ресурс] / Автор сценария А.В. Суворов; реж. Е. Лобачева-Дворецкая. 2012. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=zb-DR1sOwHY> (дата обращения: 15.02.1918).
11. *Жирар Р.* Козел отпущения. СПб.: Издательство Ивана Лимбаха, 2010.
12. *Захарова Н.Л.* Системный подход к психологическому сопровождению детей в условиях инклюзивного образования // Проблема личности в контексте современной социальной ситуации развития детей, подростков и молодежи: Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Х Левитовские чтения в МГОУ» (23—24 апреля 2015 г.). М.: ИИУ МГОУ, 2016. С. 179—181.
13. *Кулагина И.Ю., Сенкевич Л.В.* Реабилитационный потенциал личности при различных хронических заболеваниях // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 1. С. 50—60.
14. *Леонтьев Д.А., Лебедева А.А., Силантьева Т.А.* Место и функции социальной поддержки в структуре личностных ресурсов лиц с ограниченными возможностями здоровья // Культурно-историческая психология. 2015. № 3. Т. 11. С. 120—134.
15. *Лубовский В.И.* Инклюзия — тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями // Специальное образование. 2016. № 4. С. 77—87.
16. *Одинцова М.А., Айсмонтас Б.Б., Куляцкая М.Г.* Факторы самоактивации студентов с ограниченными возможностями здоровья (по материалам пилотажного исследования) // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17. Вып. 1. С. 72—79.
17. *Одинцова М.А., Истомина Е.В., Ветвицкая Т.В., Самарец К.В.* Адаптационный потенциал студентов разного возраста с инвалидностью // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: Материалы Международной научно-практической конференции (18—20 мая 2017 года) / Под науч. ред. Ю.В. Богинской. Симферополь: АРИАЛ, 2017. С. 205—209.
18. *Осин Е.Н., Рассказова Е.И.* Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики

- и применение в организационном контексте // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2013. № 2. С. 147—165.
19. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / Отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ; ООО «Буки Веди», 2013. 334 с.
20. Радчи́кова Н.П., Одинцова М.А., Козырева Н.В. Методика самоактивации личности: адаптация на белорусской выборке // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. 2017. № 15. С. 77—82.
21. Рудакова И.А., Рослякова Н.И. Теоретико-методологические подходы к развитию инклюзивного образования в России // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9. № 1/2.
22. Сапронов Д.В., Леонтьев Д.А. Личностный динамизм и его диагностика // Психологическая диагностика. 2007. № 1. С. 66—84.
23. Суворов А.В. Философия независимой жизни // Свободная мысль. 2010. № 3. С. 115—124.
24. Яковлева Е.Л. Философско-методологический анализ слов «инклюзия»/«инклюзивный человек» // Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: Материалы Третьей международной научно-практической конференции. Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2015. С. 43.
25. Anabel M., López-Gavira R., Morgado B. How do Spanish disability support offices contribute to inclusive education in the university // Disability & Society. 2017. Vol. 32. № 10. P. 1608—1626. doi:10.1080/09687599.2017.1361812
26. Aquino K.C. A New Theoretical Approach to Postsecondary Student Disability: Disability-Diversity (Dis)Connect Model // Journal of Postsecondary Education and Disability. 2016. Vol. 29. № 4. P. 317—330.
27. Fleischer A., Adolfsson M., Granlund M. Students with disabilities in higher education — Perceptions of support needs and received support: A pilot study // International journal of rehabilitation research. 2013. Vol. 36. № 4. P. 330—338. doi:10.1097/MRR.0b013e328362491c

## Educational Environment in University as a Resource for Resilience and Self-Activation in Students with Disabilities

**Aysmontas B.B.\***,

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
abronius@yandex.ru*

**Odincova M.A.\*\***,

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
mari505@mail.ru*

Inclusive educational environment of the University is considered as one of the most promising in the promotion of ideas of inclusion and as a factor in the development of internal resources of students in General. To understand the role of the inclusive educational environment of the University as a resource for the development of resilience and self-activation of students with disabilities, the results of several studies conducted at the Department of psychology and pedagogy of distance learning FDO MGPPU, which were implemented at different stages (from 2016 to 2018), and which were attended by different student groups: 1) healthy students and students with disabilities studying together (N = 54); 2) students with disabilities of different ages and different universities (N = 67); 3) students with disabilities (n=41), healthy peers who study with them (N=30) and a group of students who are not studying in an inclusive environment and have weak ideas about disability as such (N=47). In total, 239 students took part in different stages of the study, including.

**Keywords:** inclusion, inclusive education, inclusive educational environment of higher education institution, resilience, self-activation.

### References

1. Alekhina S.V. Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya inklyuzivnogo obrazovaniya v praktike podgotovki magistrantov [Psychological and pedagogical researches of inclusive education in the practice of training undergraduates]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2015. Vol. 20, no. 3, pp. 70—78. (In Russ., abstr. in Engl.)
2. Alekhina S.V. Aktual'nye voprosy razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossii [Topical issues of development of inclusive education in Russia]. *Social'no-pedagogicheskaya podderzhka lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: teoriya i praktika: Materialy*

- Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii [Social and pedagogical support of persons with disabilities: theory and practice. Proceedings of the International scientific-practical conference], 2017, pp. 11—16.
3. Ajsmontas B.B. Odincova M.A. Social'no-psihologicheskoe soprovozhdenie studentov s invalidnost'yu i ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Social and psychological support of students with disabilities and limited opportunities of health]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 71—80. (In Russ., abstr. in Engl.)
4. Ajsmontas B.B., Panyukova S.V., Saitgalieva G.G. Uchebno-metodicheskoe soprovozhdenie obucheniya

### For citation:

Aismontas B.B., Odincova M.A. Educational Environment in University as a Resource for Resilience and Self-Activation in Students with Disabilities. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 29—41. doi: 10.17759/ pse.2018230204 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* *Aysmontas Bronyus Bronevich*, Ph.D. in Pedagogic, Professor of the Faculty of Distance Learning, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: abronius@yandex.ru

\*\* *Odintzova Marina Antonovna*, PhD (Psychology), Prof., Faculty of Distance Learning, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: Mari505@mail.ru.ru



- studentov s invalidnost'yu v vuze [Educational and methodological support of students with disabilities in higher education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 60—70. (In Russ., abstr. in Engl.)
5. Banch G. Desyat' klyuchevykh punktov uspešnoy inkluzii [Ten key points of successful inclusion]. *Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and developmental disorders]*. 2010, no. 3 (30), pp. 50—56. (In Russ., abstr. in Engl.)
6. Barinova G.V. Invalidnost' kak vyzov rossijskomu obshchestvu [Disability as a challenge to Russian society]. *Vestnik TvGU. Seriya Filosofiya [Herald Of Tver State University. Philosophy Series]*, 2015, no. 1, pp. 94—100.
7. Voevodina E.V. Adaptatsionnye strategii v rossijskikh vuzah: ot segeracii k inkluzii [Adaptation strategies in Russian universities: from segmentation to inclusion]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarno-ekonomicheskogo instituta [Bulletin of Moscow state humanitarian-economic Institute]*, 2013, no. 4 (16), pp. 44—51.
8. Volosnikova L.M., Efimova G.Z. Inkluziya v vuze: opyt regional'nogo issledovaniya [Inclusion in the University: the experience of regional investigation]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Social'no-ekonomicheskie i pravovye issledovaniya [Bulletin of Tyumen state University. Socio — economic and legal research]*, 2016. Vol. 2, no. 2, pp. 30—43.
9. Gordeeva T.O., Osin E.N., Suchkov D.D., Ivanova T.YU., Sychev O.A., Bobrov V.V. Samokontrol' kak resurs lichnosti: diagnostika i svyazi s uspešnost'yu, nastoichivost'yu i blagopoluchiem [Self-control as a personality resource: diagnosis and connections with success, perseverance and well-being]. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya [Cultural and historical psychology]*, 2016, 12(2), pp. 46—58. (In Russ., abstr. in Engl.)
10. Dokumental'nyi fil'm «My vam nuzhny» avtor scenariya A.V.Suvorov, rezh. E.Lobacheva-Dvoreckaya. 2012. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=zbDR1sOwHY> (Accessed 10.03.2018)
11. ZHirar R. Kozel otpushcheniya. Sankt-Peterburg : Publ. Ivana Limbaha, 2010. 336 p.
12. Zaharova N.L. Sistemnyi podhod k psihologicheskomu soprovozhdeniyu detei v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya [Systematic approach to psychological support of children in inclusive education]. *Problema lichnosti v kontekste sovremennoi social'noi situacii razvitiya detei, podrostkov i molodezhi: Sbornik materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii Desyatye Levitovskie chteniya v MGOU (23—24 aprelya 2015 g.) [The problem of personality in the context of the current social situation of development of children, adolescents and youth: Proceedings of the International scientific-practical conference Tenth Levitical readings in the IGO]*. Moscow: IIU MGOU, 2016, pp. 179—181.
13. Kulagina I.YU., Senkevich L.V. Reabilitatsionnyy potentsial lichnosti pri razlichnykh hronicheskikh zabolevaniyah [Reabilitatsionnyy potentsial lichnosti pri razlichnykh hronicheskikh zabolevaniyah]. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya [Cultural and historical psychology]*, 2015. Vol. 11, no. 1, pp. 50—60. (In Russ., abstr. in Engl.)
14. Leont'ev D.A., Lebedeva A.A., Silant'eva T.A. Mesto i funkcii social'noj podderzhki v strukture lichnostnykh resursov lic s ogranichenymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Place and functions of social support in the structure of personal resources of persons with disabilities]. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya [Cultural and historical psychology]*, 2015. Vol. 11, no. 3, pp. 120—134. (In Russ., abstr. in Engl.)
15. Lubovskii V.I. Inkluziya — tipikovyi put' dlya obucheniya detei s ogranichenymi vozmozhnostyami [Inclusion—a dead-end way to educate children with disabilities]. *Special'noe obrazovanie [Special education]*, 2016, no. 4, pp. 77—87.
16. Odincova M.A., Ajsmontas B.B., Kulyackaya M.G. Faktory samoaktivatsii studentov s ogranichenymi vozmozhnostyami zdorov'ya (po materialam pilotazhnogo issledovaniya) [Factors of self-activation of students with disabilities (based on the materials of the pilot study)]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika [Izvestiya of Saratov University. New series. The Series Of Philosophy. Psychology. Pedagogy]*, 2017. Vol. 17, vyp. 1, pp. 72—79.
17. Odincova M.A., Istomina E.V. Vetvickaya T.V. Samarec K.V. Adaptatsionnyy potentsial studentov raznogo vozrasta s invalidnost'yu [Adaptive potential of students of all ages with disabilities]. In Boginskaya YU.V. (ed.), *Social'no-pedagogicheskaya podderzhka lic s ogranichenymi vozmozhnostyami zdorov'ya: teoriya i praktika: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii (18-20 maya 2017 g. Simferopol) [Social and educational support for persons with disabilities: theory and practice: proceedings of the International scientific and practical conference]*. Simferopol' : IT «ARIAL», 2017, pp. 205—209.
18. Osin E.N., Rasskazova E.I. Kratkaya versiya testa zhiznестojkosti: psihometricheskie harakteristiki i primenenie v organizatsionnom kontekste [A brief version of the resilience test: psychometric characteristics and application in the organizational context]. *Vestnik Mosk. un-ta Ser. 14. Psihologiya [Bulletin of Moscow University. Ser. 14. Psychology]*. 2013, 2, pp. 147—165.
19. Alekhina S.V. (ed.), *Psihologo-pedagogicheskie osnovy inkluzivnogo obrazovaniya: kollektivnaya monografiya [Psychological and pedagogical foundations of inclusive education: a collective monograph]*. Moscow: MGPPU, OOO «Buki Vedi», 2013. 334 p.
20. Radchikova N.P., Odincova M.A., Kozyreva N.V. Metodika samoaktivatsii lichnosti: adaptatsiya na belorusskoi vyborke [The method of someactivity personality: adaptation on the Belarusian sample]. *Vestnik Polockogo gosudarstvennogo universiteta*.

Seriya E. [Bulletin of Polotsk state University. The E-Series], 2017, no. 15, pp. 77—82.

21. Rudakova I.A., Roslyakova N.I. Teoretiko-metodologicheskie podhody k razvitiyu inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossii [Theoretical and methodological approaches to the development of inclusive education in Russia]. *Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mys'* [Historical and socio-educational thought], 2017. Vol. 9, no. 1/2.

22. Saponov D.V., Leont'ev D.A. Lichnostnyj dinamizm i ego diagnostika [Personal dynamism and its diagnosis]. *Psihologicheskaya diagnostika* [Psychological diagnostics], 2007, no. 1, pp. 66—84.

23. Suvorov A.V. Filosofiya nezavisimoi zhizni [The philosophy of independent living]. *Svobodnaya mys'* [Free thought], 2010, no. 3, pp. 115—124.

24. Yakovleva E.L. Filosofsko-metodologicheskij analiz slov "inklyuziya"/"inklyuzivnyj chelovek" [Philosophical and methodological analysis of the words "inclusion" / "inclusive person"]. *Pedagogika, psihologiya i tekhnologii inklyuzivnogo obrazovaniya: materialy*

Tret'ei mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii [Pedagogics, psychology and inclusive education technologies: proceedings of the Third international scientific-practical conference]. Kazan': Publ. «Poznanie» Instituta ehkonomiki, upravleniya i prava, 2015. 43 p.

25. Anabel M., López-Gavira R., Morgado B. How do Spanish disability support offices contribute to inclusive education in the university. *Disability & Society*, 2017. Vol. 32, no. 10, pp. 1608—1626. doi:10.1080/0968759.9.2017.1361812

26. Aquino K.C. A New Theoretical Approach to Postsecondary Student Disability: Disability-Diversity (Dis)Connect Model. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 2016. Vol. 29, no. 4, pp. 317—330.

27. Fleischer A., Adolfsson M., Granlund M. Students with disabilities in higher education — Perceptions of support needs and received support: A pilot study. *International journal of rehabilitation research*, 2013. Vol. 36, no. 4, pp. 330—338. doi:10.1097/MRR.0b013e328362491c

# Старшие школьники с инвалидностью и выбор профессионально-образовательного маршрута: мотивационно-потребностные аспекты обучения в вузе

**Кантор В.З.\***,

ФГБОУ ВО РГПУ имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия,  
v.kantor@mail.ru

**Антропов А.П.\*\***,

ФГБОУ ВО РГПУ имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия,  
alexantropov@inbox.ru

**Гдалина Т.Г.\*\*\***,

ФГБОУ ВО РГПУ имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия,  
tgdalina@mail.ru

Представлены результаты анкетного обследования 90 старшеклассников с инвалидизирующими нарушениями зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата, рассматриваемые в контексте идеи преемственности школьного и вузовского образования лиц с инвалидностью. Организованная и проведенная нами работа была направлена на изучение тех мотивов, предпочтений и потребностей выпускников школ из числа инвалидов, которые обуславливали выбор ими профессионально-образовательного маршрута. Раскрываются особенности мотивации профессионального выбора различных категорий абитуриентов с инвалидностью и его информационного обеспечения, оценивается уровень их нуждаемости в помощи специалистов по профориентации, определяются предпочитаемые лицами с инвалидностью формы получения высшего образования, характеризуются потребности инвалидов в специальном оборудовании и услугах при получении высшего

## Для цитаты:

Кантор В.З., Антропов А.П., Гдалина Т.Г. Старшие школьники с инвалидностью и выбор профессионально-образовательного маршрута: мотивационно-потребностные аспекты обучения в вузе // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 42—49. doi: 10.17759/pse.2018230205

\* Кантор Виталий Зорахович, доктор педагогических наук, профессор, директор ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, профессор кафедры основ коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (ФГБОУ ВО РГПУ имени А.И. Герцена), Санкт-Петербург, Россия. E-mail: v.kantor@mail.ru

\*\* Антропов Александр Петрович, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, профессор кафедры олигофренопедагогики Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (ФГБОУ ВО РГПУ имени А.И. Герцена), Санкт-Петербург, Россия. E-mail: alexantropov@inbox.ru

\*\*\* Гдалина Татьяна Геннадьевна, кандидат педагогических наук, директор центра по работе с талантливой молодежью и абитуриентами Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (ФГБОУ ВО РГПУ имени А.И. Герцена), Санкт-Петербург, Россия. E-mail: tgdalina@mail.ru

го образования, а также в адаптации программ обучения в вузе. С этих позиций делаются практико-ориентированные выводы, касающиеся как содержательно-целевых установок работы с абитуриентами-инвалидами из числа выпускников школ, так и подходов к организации вузовского обучения лиц с инвалидностью.

**Ключевые слова:** обучение в вузе; инвалидность, старше школьники; нарушения зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата; профориентация; мотивация профессионального выбора; образовательная дифференциация и интеграция; специфические потребности.

Обеспечение преемственности школьного и вузовского образования лиц с инвалидностью приобретает в настоящее время особое значение, как в контексте реализации установки на их непрерывное образование, зафиксированной на международно-правовом уровне [3] и акцептированной Россией [2], так и с учетом социально-реабилитационного потенциала высшего образования по отношению к студентам-инвалидам [1].

Между тем эффективность перехода лиц с инвалидностью от школьного к вузовскому этапу образовательной карьеры в решающей мере зависит от адекватности вузовской практики тем мотивам, предпочтениям и потребностям выпускников школ этой категории обучающихся, которые определяют выбор ими профессионально-образовательного маршрута, будь то профориентационная работа или организация собственно учебного процесса.

Именно эта логика и обусловила содержательно-целевые установки специального анкетного обследования, которым были охвачены 90 старшеклассников с инвалидностью I, II и III групп (включая относящихся к категории «ребенок-инвалид»): по 24 человека — с нарушениями зрения и нарушениями слуха и 42 человека — с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА).

Основными базами реализации данного обследования послужили школы Санкт-Петербурга (школа-интернат № 1 имени К.К. Грота для слепых и слабовидящих детей, школы № 616 «Динамика» и № 584 «Озерки» для детей с НОДА) и Ленинградской области (Юкковская и Сясьстройская школы-интернаты для детей с нарушением слуха).

Положенная в основу обследования анкета состояла из вопросов закрытого типа. Если вопрос допускал выбор респондентом только

одного из предложенных варианта ответа, то при обработке материалов использовались процентные показатели. Если же количество выбираемых вариантов ответа на вопрос не ограничивалось, то в анализе использовались рейтинговые показатели, отражающие частотность упоминания респондентами той или иной формулировки ответа. Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью критерия  $\chi^2$ .

### 1. Мотивация выбора профессии

Картина, наблюдаемая в масштабах всей выборки школьников с инвалидностью по результатам их ответов на вопрос о том, какие аргументы при выборе профессии учитываются ими в первую очередь, позволяет обнаружить ряд важных обстоятельств, касающихся характера мотивации профессионального выбора.

Наиболее весомым аргументом — рейтинг 62,2 — для опрошенных является соответствие профессии их увлечениям, хобби, что указывает на преимущественно содержательную мотивацию профессионального выбора ( $\chi^2=91,69$ ;  $p<0,001$ ).

Прагматика же со всей очевидностью отодвигается на второй план — мотив, связанный с приносимым профессией доходом, имеет рейтинг 21,1, мотивы, лежащие в плоскости карьерных перспектив и простоты получения профессии — 18,9, а мотив популярности и престижа профессии — 17,8.

Наконец, семейные традиции как мотив профессионального выбора и иные мотивы, в частности, интерес и физические возможности, и вовсе оказываются аутсайдами с рейтингом 11,1 и 4,4 соответственно.

Вместе с тем мотивация профессионального выбора старшеклассников с инвалид-

ностью при всех различиях ( $\chi^2=12,16$ ;  $p<0,01$ ) не является в должной мере действенной: высказываясь в связи с соответствующим вопросом анкеты, только 23,3% респондентов выразили твердую уверенность в том, какую профессию будут получать. Однако 37,8% респондентов отметили, что хотя и определились с выбором профессии, но все же имеют некоторые сомнения по этому поводу, а еще 25,6% — что видят свои профессиональные перспективы лишь в общих чертах. Кроме того, 13,3% участников анкетирования, по их словам, и вовсе не определились с будущей профессией.

Между тем, в мотивации выбора профессии школьниками с инвалидностью обнаруживаются определенные различия в зависимости от их принадлежности к той или иной нозологической группе.

Так, у учащихся с глубоким нарушением слуха сравнительно более выражена мотивация профессионального выбора, связанная с достижением финансового (рейтинг 29,2) и карьерного (рейтинг 33,3) эффекта от будущей работы, тогда как и для школьников с нарушением зрения (рейтинги 16,7 и 25,0 соответственно;  $\chi^2=18,37$ ;  $p<0,003$ ) и для школьников с нарушениями ОДА (рейтинги 19,0 и 7,1 соответственно) подобная мотивация гораздо менее актуальна ( $\chi^2=48,10$ ;  $p<0,001$ ).

Что же касается адекватности профессии увлечениям и хобби, то этот мотив, хотя и является ведущим для респондентов всех нозологических категорий, особенно значим для слепых и слабовидящих школьников, причем имеет рейтинг, превышающий средний по выборке в целом — 70,8 (применительно к школьникам с НОДА — 61,9, применительно к глухим и слабослышащим школьникам — 54,2).

## **2. Информационное обеспечение выбора профессии**

Совокупность полученных ответов школьников с инвалидностью на вопрос о том, на какие источники информации они ориентируются при выборе профессии, позволяет выявить особенности информационного обеспечения их профессионального выбора.

Прежде всего, четко обнаруживается, что приоритетную роль в нем играет референт-

ное микросоциальное окружение — именно мнение родителей, советы друзей и рекомендации учителей выступают, по результатам опроса, в качестве главных факторов, влияющих на выбор профессии старшеклассниками-инвалидами (рейтинги соответственно 44,4, 30,0 и 26,7;  $\chi^2=60,91$ ;  $p<0,001$ ).

И лишь во вторую очередь старшие школьники с инвалидностью в своем профессиональном выборе опираются на информацию из электронных источников, будь то социальные сети (рейтинг 25,6), телевидение (рейтинг 22,2), сайты учебных заведений (рейтинг 21,1) или справочные сайты и справочники (рейтинг 16,7).

Наконец, на периферии информационного влияния на выбор профессии оказываются результаты тестирования по профессиональной ориентации (рейтинг 13,3) и сведения от работодателей (рейтинг 6,7), а в некоторых случаях (рейтинг 3,3) этот выбор и вовсе делается иным образом — преимущественно на самостоятельной основе.

Между тем, что касается принадлежности респондентов к различным нозологическим группам, то применительно к школьникам с НОДА и школьникам с нарушением слуха в качестве ведущего источника информации при выборе профессии выступают родители (рейтинги 47,6 и 45,8 соответственно;  $\chi^2=21,02$ ;  $p<0,01$ ). В свою очередь, для учащихся с нарушением зрения столь же значимы в этом смысле друзья (рейтинг 45,8), позиция которых для них гораздо более важна, нежели для школьников-инвалидов по слуху (рейтинг 16,7;  $\chi^2=63,76$ ;  $p<0,001$ ) и школьников с НОДА (рейтинг 28,6;  $\chi^2=33,09$ ;  $p<0,001$ ).

Наконец, на результаты тестирования по профессиональной ориентации, по итогам мониторинга, существенно чаще школьников с нарушением зрения (рейтинг 12,5) и особенно школьников с НОДА (рейтинг 9,5) готовы ориентироваться при выборе профессии школьники с нарушением слуха (рейтинг 20,8).

## **3. Нуждаемость в помощи специалиста по профориентации при выборе профессии**

Представления, складывающиеся на основе ответов участников анкетирования

на вопрос об их потребности в профориентационной помощи специалиста, отражают весьма неоднозначную ситуацию в сфере сопровождения профессионального выбора школьников с инвалидностью.

Прежде всего, такая помощь по разным причинам не является актуальной для преобладающей части респондентов, причем ее потенциальная важность зачастую либо не осознается, либо фактически отрицается: 34,5% опрошенных, по их признанию, не знают, необходима ли им помощь специалиста по профориентации при выборе профессии, а еще 23,3% считают, что она в принципе не нужна; кроме того, 12,2% респондентов потребности в подобной помощи в данный момент не испытывают, поскольку уже консультировались ранее.

В итоге на свою нуждаемость в профориентационной помощи специалиста указали только 30,0% респондентов, а общая ситуация, таким образом, характеризуется статистически достоверными различиями в позициях ( $\chi^2=11,28$ ;  $p<0,01$ ).

Сложность ситуации обнаруживается и при ее рассмотрении в аспекте нозологической принадлежности участников анкетирования.

В частности, если 50% респондентов с нарушением слуха отмечают необходимость получения помощи от специалиста по профориентации, то среди опрошенных школьников с НОДА вполне сопоставимым — 47,6% — оказывается удельный вес тех, кто не знает, нужна ли им специальная профориентационная помощь ( $\chi^2=18,98$ ;  $p<0,001$ ); в выборке же школьников с нарушением зрения доля тех, кому, по их мнению, эта помощь требуется, абсолютно равна (по 29,2%) долям респондентов, либо отрицающих потребность в ней, либо не знающих, нуждаются ли они в ней ( $\chi^2=22,18$ ;  $p<0,001$ ).

#### **4. Предпочитаемые формы обучения в вузе**

Ответы всей совокупности респондентов, касающиеся предпочтительных форм обучения при получении высшего профессионального образования, свидетельствуют об отсутствии четко выраженной доминанты в данном вопросе, что, в свою очередь, указывает на не-

обходимость обеспечения широкой вариативности применительно к реализуемым моделям вузовского обучения лиц с инвалидностью.

Так, на фоне общей неравномерности в распределении выборов ( $\chi^2=45,58$ ;  $p<0,001$ ) практически одинаково востребованными оказываются форматы, связанные с образовательной интеграцией и дифференциацией: в пользу очного обучения в группе со студентами без ограничений по здоровью высказались 32,2% опрошенных, а в пользу очного обучения в группе со студентами с ОВЗ и инвалидностью — 31,1%; кроме того, еще 6,7% участников анкетирования склоняются к очно-заочному обучению в группе со студентами без ограничений по здоровью, а 11,1% респондентов являются сторонниками очно-заочного обучения в группе со студентами с ОВЗ и инвалидностью. Наконец, 15,6% респондентов в качестве наиболее удобной полагают «удаленную» форму обучения, будь то заочное или дистанционное обучение.

Что же касается нозологического фактора, то среди опрошенных старших школьников с НОДА в равной мере (по 28,6%) представлены те, чьи предпочтения связаны с очным обучением совместно со студентами без ограничений по здоровью и с очным обучением в группе со студентами с инвалидностью и ОВЗ. Школьники же с сенсорными нарушениями занимают своего рода «амбивалентную» позицию: 37,5% глухих и слабослышащих участников анкетирования отдают приоритет очному обучению в обычной студенческой группе, но точно такая же часть слепых и слабовидящих респондентов, т. е. 37,5%, полагают оптимальным очное обучение в группе со студентами с ОВЗ и инвалидностью.

#### **5. Специфические потребности лиц с инвалидностью при получении высшего образования**

Материалы, полученные по результатам ответов участников анкетирования на вопрос о том, какого рода потребности у них могут возникнуть при получении высшего образования, позволяют выстроить своего рода иерархическую структуру специфических потребностей инвалидов как субъектов профессионально-образовательной деятельности в вузе.

В масштабах выборочной совокупности в целом — а все различия здесь носят статистически значимый характер ( $\chi^2=14,36$ ;  $p<0,006$ ) — в качестве основной выступила потребность в помощи ассистента (рейтинг 42,2). Ко второй «страте» специфических потребностей, по итогам опроса, могут быть отнесены потребности в специальном оборудовании (рейтинг 35,6) и в специальном маршрутно-ориентированном обеспечении доступной среды (рейтинг 34,4). Далее располагаются потребности в социально-психологическом сопровождении (рейтинг 24,4) и в разработке индивидуальной образовательной программы (рейтинг 15,6).

Вместе с тем при рассмотрении в аспекте нозологических различий эта иерархия потребностей несколько изменяется.

В частности, респондентами с НОДА в отличие от инвалидов по слуху ( $\chi^2=163,86$ ;  $p<0,001$ ) и инвалидов по зрению ( $\chi^2=209,39$ ;  $p<0,001$ ) на первый план в этом контексте выдвигается специальное маршрутно-ориентированное обеспечение доступной среды (рейтинг 57,1), тогда как теми, соответственно, — социально-психологическое сопровождение (рейтинг 50,0) и ассистивная помощь (рейтинг 62,2).

## **6. Оборудование и специальные услуги, необходимые при обучении в вузе**

В свете ответов старших школьников с инвалидностью на вопрос об особом оборудовании и услугах, требующихся для успешного обучения в вузе, определяется система специальных сервисов, обуславливающих эффективность освоения программ высшего образования лицами с инвалидизирующими нарушениями психофизических функций.

Что касается выборки в целом, то ведущая позиция респондентов (рейтинг 37,8) состоит в отрицании необходимости «поддержки» образовательного процесса в вузе каким-либо оборудованием или специальными услугами.

При этом (и здесь отчетливо и статистически достоверно ( $\chi^2=22,75$ ;  $p<0,001$ ) проявляється нозологический фактор) в качестве важного условия успешного вузовского обучения лиц с инвалидностью, по итогам анкетирования, выступает наличие электронных луп, ска-

нирующих устройств, синтезатора речи и т. д. (рейтинг 23,3), специализированных парт и стульев, автоматизированных рабочих мест и т. п. (рейтинг 16,7), а также звукоусиливающего оборудования и сурдопереводческого сопровождения (рейтинг 16,7); кроме того, в ряде случаев были высказаны и некоторые требования офтальмогигиенического характера, касающиеся, в частности, использования плоскочечатных материалов (суммарный рейтинг 8,9).

## **7. Необходимость изменения и адаптации программы обучения в вузе для лиц с инвалидностью и ОВЗ**

Позиции, занимаемые школьниками с инвалидностью по вопросу о необходимости корректировки и адаптации вузовских образовательных программ для студентов-инвалидов, свидетельствуют о сложности соответствующей проблемы.

Так, 67,8% респондентов полагают необходимой адаптацию программы вузовского обучения для лиц с инвалидностью и ОВЗ. Однако 32,2% придерживаются того мнения, что в вузе программы обучения должны быть одинаковыми для всех.

При этом в пользу единства образовательных программ для любых категорий студентов в большей степени, по результатам мониторинга, высказываются старшие школьники с НОДА — 38,1% против 29,2% — среди старшеклассников с нарушением слуха и 25,0% — среди старшеклассников с нарушением зрения.

Таким образом, в свете результатов проведенного анкетного обследования становится возможным сделать ряд важных выводов, касающихся обеспечения преемственности школьного и вузовского образования лиц с инвалидностью:

— старшеклассникам с инвалидностью необходима, пусть и в разной степени, целенаправленная профориентационная помощь, акцент в которой должен делаться на их информировании о типах профессий, условиях труда, возможностях получения образования по интересующей профессии и о смежных областях труда; в данном контексте актуальным становится разъяснение им сущности дея-

тельности, реализацию которой предполагает та или иная профессия, для объективации их представлений о содержании и характере труда по этой профессии.

— целесообразно включение в орбиту профориентационной работы родителей старших школьников с инвалидностью, с адресацией им соответствующих информационных мероприятий и ресурсов (сайтов, брошюр и т. д.), что позволит рационально задействовать родительский канал влияния на профессиональный выбор школьников с инвалидизирующими нарушениями здоровья; также важным ресурсом оптимизации профессионального самоопределения старшеклассников с инвалидностью может выступать выстраивание профориентационной деятельности (тренинги, игры, экскурсии, презентации, групповые консультации и др.) как инклюзивной, т.е. предполагающей вовлечение в нее их нормально развивающихся сверстников.

— в практике высшего образования лиц с инвалидностью должна обеспечиваться вариативность моделей их вузовского обучения, гарантирующая возможность равного восребования форматов, связанных с образовательной интеграцией и дифференциацией, особенно в сфере очного обучения.

— в качестве своего рода императива применительно к вузовскому обучению инвалидов выступает адаптация вузовских образовательных программ, тем более что, обучаясь в специальных (коррекционных) школах, лица с инвалидностью осваивают именно адаптированные образовательные программы, которые и воспринимаются ими как норма; при этом установка на адаптацию вузовских программ здесь может подкрепляться пониманием адаптации в контексте создания специальных условий обучения, включающих прежде всего ассистивную поддержку и маршрутно-ориентированное обеспечение доступной среды.

#### *Финансирование*

Исследование проведено в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ на выполнение работ по организации общественно-значимых мероприятий в сфере образования, науки и молодежной политики в целях создания сети ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на базе образовательных организаций высшего образования на 2017 год.

#### *Благодарности*

Авторы благодарят за помощь в сборе и первичной обработке данных сотрудников РГПУ имени А.И. Герцена: Е.В. Одинокovu (центр по работе с талантливой молодежью и абитуриентами), Е.С. Рождественскую и А.С. Трухачеву (управление по связям с общественностью).

#### *Литература*

1. Кантор В.З. Интегрированное вузовское образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: технологии социально-реабилитационного сопровождения // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 7. С. 132—135.

2. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс] // Сайт ООН. URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml) (дата обращения: 16.03.2018).

3. Федеральный закон от 03.05.2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» [Электронный ресурс] // Сайт Президента России. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35237> (дата обращения: 16.03.2018).



## Choice of Professional and Educational Route in High School Students with Disabilities: University Education in the Context of Motivation and Needs

**Kantor V.Z.\***,

*Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia,  
v.kantor@mail.ru*

**Antropov A.P.\*\***,

*Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia,  
alexantropov@inbox.ru*

**Gdalina T.G.\*\*\***,

*Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia,  
tgdalina@mail.ru*

The article presents the results of a questionnaire survey in the context of the idea of continuity of school and university education of persons with disabilities. 90 senior students with visual, hearing and motor impairments were the respondents of the survey. The purpose of the survey was to study the motives, preferences and needs of school graduates among disabled people, which determine the choice of their vocational and educational route. The survey reveals features of motivation for professional choice of various categories of enrollees with disabilities and its informational support; assesses the level of these enrollees needs in helping by career counselors; identifies the preferred forms of higher education by persons with disabilities; characterizes the needs of people with disabilities in special equipment and services in obtaining higher education, as well as in adaptation of educational programs in the university. The resulting practical-oriented conclusions concern both purpose and content of the work with disabled enrollees from among school graduates as well as approaches to the organization of higher education for persons with disabilities.

**Keywords:** university education, disability, high school students, nosology, visual, hearing and moving impairment, career guidance, motivation of professional choice, educational differentiation and integration, special needs.

---

### *Funding*

The study was conducted within the framework of the State assignment of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation for the organization of socially significant events in the sphere of education, science and

### **For citation:**

Kantor V.Z., Antropov A.P., Gdalina T.G. Choice of Professional and Educational Route in High School Students with Disabilities: University Education in the Context of Motivation and Needs. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 42–49. doi: 10.17759/pse.2018230205 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* *Kantor Vitaliy Zorakhovich*, PhD in Pedagogy, Director of the Resource and Training Center for the Education of People with Disabilities, Professor, Department of Special Education, Herzen State Pedagogical University of Russia Saint Petersburg, Russia. E-mail: v.kantor@mail.ru

\*\* *Antropov Alexandr Petrovich*, PhD in Pedagogy, Deputy Director of the Resource and Training Center for the Education of People with Disabilities, Professor, Department of Education of Children with Intellectual Disabilities, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia. E-mail: alexantropov@inbox.ru

\*\*\* *Gdalina Tatyana Gennadyevna*, PhD in Pedagogy, Director of the Center for Talented Youth and Entrants, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia. E-mail: tgdalina@mail.ru

youth policy in order to establish a network of resource and training centers for the training of disabled people on the basis of educational organizations of higher education in 2017.

#### *Acknowledgements*

The authors are grateful for assistance in the collection and initial processing of data to the following academic staff members of the Herzen State Pedagogical University of Russia: E.V. Odinokova (Center for Talented Youth and Entrants), E.S. Rozhdestvenskaya and A.S. Trukhacheva (PR-Department).

#### **References**

1. Kantor V.Z. Integrirovannoye vuzovskoye obrazovaniye lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: tekhnologii sotsial'no-reabilitatsionnogo soprovozhdeniya [Integrated university education of persons with disabilities: technologies of social and rehabilitation support]. *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [ *International Journal of Experimental Education*], 2013, no. 7, pp. 132—135.
2. Convention on the Rights of Persons with Disabilities [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml) (Accessed: 16.03.2018).
3. Federal'nyy zakon ot 03.05.2012 g. № 46-FZ «O ratifikatsii Konventsii o pravakh invalidov» [Elektronnyi resurs] [Federal Law of 03.05.2012 No. 46-FZ «On Ratification of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities»]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35237> (Accessed: 16.03.2018).

# Методика выявления профориентационных интересов и склонностей у старшеклассников с инвалидностью

**Бикбулатова А.А.\***,

ФГБОУ ВО РГСУ, Москва, Россия  
albina-bikbulatova@yandex.ru

**Карплюк А.В.\*\***,

ФГБОУ ВО РГСУ, Москва, Россия  
annakarplyuk@mail.ru

**Паршин Г.Н.\*\*\***,

ФГБОУ ВО РГСУ, Москва, Россия  
9104445694@mail.ru

**Джафар-Заде Д.А.\*\*\*\***,

ФГБОУ ВО РГСУ, Москва, Россия  
dasha713@mail.ru

**Серебряков А.Г.\*\*\*\*\***,

Центр тестирования и развития «Гуманитарные технологии»  
agserebryakov@gmail.com

Представлены результаты разработки специальной методики профориентации, описаны детерминанты, обуславливающие основные переменные в исследовании, предложены методические рекомендации применения в соответствии со значимыми эффективными данными. Обоснована актуальность ведения профориентационной работы для людей с инвалидностью в связи с особой значимостью профессионального самоопределения и трудовой социализации указанной категории лиц в современном обществе. Описана процедура разработки методологии измерения количественных и качественных характеристик профориентационных склонностей у старшеклассников с инвалидностью в исследуемых нозологических группах. Приводятся рекомендации для эффективной аналитической работы по оптимизации методического сопровождения лиц с инвалидностью из числа предполагаемых аби-

## Для цитаты:

Бикбулатова А.А., Карплюк А.В., Паршин Г.Н., Джафар-Заде Д.А., Серебряков А.Г. Методика выявления профориентационных интересов и склонностей у старшеклассников с инвалидностью // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 50—58. doi: 10.17759/pse.2018230206

\* Бикбулатова Альбина Ахатовна, кандидат технических наук, доцент, Российский государственный социальный университет (ФГБОУ ВО РГСУ), Москва, Россия. E-mail: albina-bikbulatova@yandex.ru

\*\* Карплюк Анна Викторовна, доктор педагогических наук, Российский государственный социальный университет (ФГБОУ ВО РГСУ), Москва, Россия. E-mail: annakarplyuk@mail.ru

\*\*\* Паршин Геннадий Николаевич, кандидат технических наук, Российский государственный социальный университет (ФГБОУ ВО РГСУ), Москва, Россия. E-mail: 9104445694@mail.ru

\*\*\*\* Джафар\_заде Дарья Авсафовна, кандидат психологических наук Российский государственный социальный университет (ФГБОУ ВО РГСУ), Москва, Россия. E-mail: dasha713@mail.ru

\*\*\*\*\* Серебряков Алексей Георгиевич, Центр тестирования и развития «Гуманитарные технологии», Москва, Россия. E-mail: agserebryakov@gmail.com

туриентов, учащихся 11-х классов, относящихся к разным нозологическим группам.

**Ключевые слова:** профориентация, инклюзия, лица с инвалидностью, ресурсный учебно-методический центр.

В современных условиях, когда рыночные отношения диктуют все новые требования к качеству подготовки и переподготовки кадров, возрастает актуальность профориентации: повышаются потребности личности в оптимальном профессиональном самоопределении. В этом контексте важно отметить, что сегодня в России активно идет гуманитарный процесс изменения отношения государства и общества к лицам с инвалидностью; расширяется их интеграция в разные сферы социальной и экономической жизнедеятельности страны. Это побуждает ученых и специалистов-практиков создавать новые формы реализации социально-педагогической, психологической помощи этой категории населения в профориентационном сопровождении профессионального самоопределения и трудоустройства [1].

Актуальность моделирования форм и содержания профессионального ориентирования лиц с инвалидностью связана с общественными задачами индивидуальной помощи им в гармоничном личностном и профессиональном развитии и с задачами государства по эффективному распределению трудовых ресурсов в ближайшей и отдаленной перспективе экономического развития нашей страны. [3]. Получение профессионального образования выступает одним из основных и неотъемлемых условий их социализации, обеспечения полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности [5].

Как следствие, основными задачами в профессиональном ориентировании таких лиц выступает система мероприятий по оказанию им содействия в процессе выявления профессиональных интересов, склонностей и, в результате, подбора перечня соответствующих профессий, которые отвечали бы возможностям и состоянию здоровья каждого из индивидуумов в уточнении будущей сферы их деятельности [2].

Решение указанных задач имеет значение в контексте рассмотрения основных проблем профориентации в целом и связано с необходимостью разработки именно для старшеклассников с инвалидностью новой методологии измерения количественных и качественных характеристик профориентационных склонностей и интересов.

В целях решения этих задач по приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 05.09.2016 № 1135 на базе РГСУ одним из первых был открыт Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов (далее — РУМЦ). Его деятельность направлена на повышение доступности и качества высшего образования для лиц с инвалидностью, разработку инновационных технологий и практических рекомендаций по научно-методическому обеспечению развития инклюзивной формы образования, а также накопление, распространение опыта профориентации указанной категории граждан в России [11; 10].

В 2017 г. в РУМЦ на базе РГСУ были проведены масштабные исследования, направленные на эффективную аналитическую работу по оптимизации методического сопровождения лиц с инвалидностью из числа предполагаемых абитуриентов, учащихся 11-х классов, относящихся к разным нозологическим группам. Специалистами РУМЦ совместно с Центром тестирования «Гуманитарные технологии» МГУ специально для профориентационной работы со старшеклассниками с инвалидностью разработана методика измерения количественных и качественных характеристик профориентационных склонностей. При разработке методики был сделан упор, во-первых, на целевую аудиторию, во-вторых, на интересы и склонности учащихся.

Апробация данного метода и разработанного инструментария проводилась с 2017 по начало 2018 г. Всего в ней приняли участие более 4600 человек из 59 регионов Российской Федерации.

Определение особенностей профессиональных интересов и склонностей инвалидов осуществлялось с помощью специальных тестовых опросников, разработанных для данной категории людей. Участники были распределены по 5 нозологическим категориям: с нарушением слуха (НС), нарушением зрения (НЗ), нарушением опорно-двигательного аппарата (ОДА), психическими расстройствами (ПР), общими заболеваниями (ОЗ).

Распределение респондентов, участвовавших в исследовании, представлено в табл. 1 по группам в соответствии с нозологиями.

Используемая анкета оценки профессиональных интересов и склонностей для каждой нозологической группы состояла из 32 вопросов, которые касались сферы профессиональных интересов и особенностей характера испытуемого. Каждый вопрос предполагал 5 вариантов ответа, из которых респонденту необходимо было выбрать 1 или 2 наиболее привлекательных или отметить, что ничего не подходит вовсе. Вопросы были реализованы в ипсативной форме<sup>1</sup> — это позволило с большей достоверностью оценить истинные предпочтения учащихся, а также сократить время тестирования по сравнению со стандартными тестовыми вопросами. Факторная структура методики включала в себя 7 шкал, выбранных по актуальным отраслям, содержанию и направлениям профессионального выбора и обучения в рамках профильного образования:

- 1) технические устройства;
- 2) художественное творчество;
- 3) общение и взаимодействие;
- 4) сервис и помощь;
- 5) управление и организация;

- 6) информация;
- 7) природа.

Предложенные количественные содержательные критерии оценки в роли основных объектов исследования ориентированы на основные факторы, влияющие на профессиональный выбор современного старшеклассника, абитуриента. На основании ранее полученных результатов к факторам, детерминирующим такой выбор, относят индивидуально-личностные особенности, а также гендерные различия в профессиональном самоопределении [6]. В ряде исследований отмечается, что на формирование профессионального самоопределения старшеклассников оказывают влияние индивидуально-личностные качества (субъективные факторы) и социальная среда (объективные факторы) [8]. К субъективным факторам, влияющим на профессиональное самоопределение старшеклассников, относятся: склонности, интересы, способности, самооценка, уровень притязаний, информированность, личные профессиональные планы [9]. Объективными факторами, влияющими на выбор профессии, являются: потребности рынка труда, возможности семьи, влияние друзей, психолого-педагогическая поддержка в школе [4].

Для изучения актуальных факторов профессионального самоопределения лиц с инвалидностью, относимых к различным нозологиям, были проведены соответствующие измерения количественных и качественных характеристик профориентационных склонностей и интересов у старшеклассников с инвалидностью. По итогам анализа надежности по показателю альфа Кронбаха и частотности

Таблица 1

**Распределение респондентов в соответствии с нозологическими особенностями**

№ п/п	Инвалиды и лица с ОВЗ	ПР	ОЗ	ОДА	НС	НЗ
1	2	3	4	5	6	7
1	Размер выборки апробации	1541	1716	656	398	306
2	Процент девочек	35%	41%	44%	43%	43%
3	Средний возраст	15,8	16,1	16,3	17,1	16,0
4	Стандартное отклонение (возраст)	2,3	4,4	4,9	3,5	3,7

<sup>1</sup> *Ипсативные тесты* — это тесты, которые предполагают выбор одного или нескольких вариантов равнозначных альтернатив.

ответов из начальной версии на стадии апробации в список из 32 вопросов были отобраны 25 пунктов, которые и составили содержание предлагаемых профессиональных профилей выбора для старшеклассников и вошли в финальную версию методики. Примеры вопросов приведены ниже.

1. В каких кружках и секциях Вы бы с удовольствием позанимались (выберите не более двух вариантов)

- А — авиа- и ракетомоделирование
- Б — актерское мастерство
- В — уход за животными
- Г — программирование
- Д — ничего не подходит

2. Вас в большей степени привлекла бы работа с ... (выберите не более двух вариантов)

- А — машинами и компьютерами
- Б — художественными произведениями, в том числе созданными Вами
- В — клиентами (информирование людей по возникающим вопросам)
- Г — группами сотрудников, совместно работающими над одной задачей
- Д — ничего не подходит

Результатом тестирования являются рекомендации, основанные на сравнении реального (тестового) профиля испытуемого и идеальных профилей различных групп направлений, заложенных в тест. Идеальные профили для этих групп созданы на основе профессиограмм и федеральных государственных образовательных стандартов [7]. Количество групп направлений образования,

предлагаемых респонденту по результатам тестирования, также варьируется в зависимости от специфики ограничений по здоровью. В отчете список содержит 7 наиболее близких респонденту позиций, которые расположены в порядке убывания коэффициента сходства. Данный коэффициент показывает степень соответствия реального и идеального профиля (максимальное значение коэффициента = 1). Рекомендуемые группы содержат также краткие расшифровки (примеры профессий, перечни экзаменов).

Показатели надежности—согласованности представлены в табл. 2.

Как видно из таблицы, по итогам апробации все версии показали высокий уровень надежности—согласованности (больше 0,7), что позволяет гарантировать точность и устойчивость результатов для каждой из версий.

Полученные версии и результаты позволили провести анализ различий между группами инвалидов как в разрезе средних показателей рекомендаций по каждой из шкал, так и в разрезе анализа рекомендаций по группам профессий. В частности, изучение качественных и количественных результатов опроса позволило оценить различия в интересах и склонностях относительно группы инвалидности. В этой связи прежде всего необходимо отметить отличие группы обследуемых старшеклассников с психическими расстройствами от остальных категорий участников — практически все интересы и склонности набирают у них более низкие показатели в стандартизированной шкале

Таблица 2

**Результаты показателей надежности-согласованности профессиональных склонностей**

№ п/п	Шкалы методики	Показатели надежности—согласованности				
		ММ	ОЗ	ПР	СВ	СС
1	Технические устройства	0,87	0,86	0,85	0,87	0,84
2	Художественное творчество	0,82	0,78	0,77	0,77	0,80
3	Общение и взаимодействие	0,68	0,67	0,67	0,66	0,68
4	Сервис и помощь	0,69	0,64	0,69	0,67	0,64
5	Управление и организация	0,70	0,69	0,69	0,72	0,65
6	Информация	0,74	0,70	0,72	0,74	0,67
7	Природа	0,80	0,78	0,77	0,81	0,76
8	Ничего не подходит	0,88	0,89	0,94	0,86	0,91
9	Среднее по методике	0,76	0,73	0,74	0,75	0,72

стэнов (шкала от 1 до 10), при этом показатель по шкале «ничего не подходит» значимо выражен. Такие результаты, конечно же, не позволяют рекомендовать эту методику для использования на этой группе респондентов. К тому же администраторы на местах, проводившие тестирование, также подтвердили, что для данной группы тестирование дается наиболее тяжело. Во-первых, количество вопросов (всего 25) чрезмерно для старшеклассников с указанными нозологиями, во-вторых, достаточно простые формулировки вопросов также сложны для них. Кроме того, нужно отметить, что в указанных в методике видах деятельности выпускники редко или практически никогда не реализуют себя.

Полученные результаты были учтены и в рекомендациях самим старшеклассникам, и в методических рекомендациях к использованию методики.

Результаты анализа профориентационных интересов и склонностей показали заниженные интересы и предпочтения к направлению профессионального профиля «Управление и организация». Наиболее предпочтительными профилями оказались «Физическая культура и спорт».

Основные предпочтения представлены в табл. 3.

Отметим, что наиболее востребованные направления — спортивные, что отчасти противоречит возможностям участников вы-

Таблица 3

**Распределение профессиональных интересов и склонностей с учетом нозологических особенностей**

№ п/п	Группа лиц с инвалидностью	Востребованные направления	Менее востребованные направления
		3	4
1	ОЗ	Физическая культура и спорт. Философия, этика и религиоведение. Изобразительное и прикладные виды искусств. Теология. Технологии легкой промышленности	Юриспруденция. Науки о здоровье и профилактическая медицина. Образование и педагогические науки. Клиническая медицина. Психологические науки
2	НС	Физическая культура и спорт. Философия, этика и религиоведение. Теология. Изобразительное и прикладные виды искусств. Технологии легкой промышленности	Фармация. Образование и педагогические науки. Архитектура. Клиническая медицина. Психологические науки
3	НЗ	Философия, этика и религиоведение. Физическая культура и спорт. Изобразительное и прикладные виды искусств. Теология. Технологии легкой промышленности	Юриспруденция. Психологические науки. Науки о здоровье и профилактическая медицина. Фармация. Клиническая медицина
4	ПР	Физическая культура и спорт. Философия, этика и религиоведение. Изобразительное и прикладные виды искусств. Теология. Военное дело	Юриспруденция. Науки о здоровье и профилактическая медицина. Клиническая медицина. Образование и педагогические науки. Психологические науки
5	ОДА	Физическая культура и спорт. Философия, этика и религиоведение. Теология. Изобразительное и прикладные виды искусств. Технологии легкой промышленности	Фармация. Юриспруденция. Науки о здоровье и профилактическая медицина. Психологические науки. Клиническая медицина

борки. Но это демонстрирует основные предпочтения участников. Среди менее востребованных направлений оказались направления, требующие знаний в области биологии и химии.

### **Выводы**

1. Разработанная анкета и методика проведения опроса позволяют достаточно оперативно диагностировать интересы и склонности с высокой степенью надежности и устойчивости результатов.

2. Основным достоинством предложенной методики является формирование наиболее подходящих для респондента укрупненных групп специальностей и направлений, а также списка рекомендуемых профессий с учетом нозологических особенностей. Так, например, слабослышащим респондентам не предлагается в качестве примера профессия «адвокат», а слабовидящим не предлагается профессия «инженер-конструктор».

3. Данные, полученные в результате анкетирования старшеклассников с психическими расстройствами, не позволяет пока рекомендовать эту методику для использования на этой группе респондентов, однако ставит задачу дополнительных исследований к разработке метода измерения характеристик про-

фориентационных склонностей в указанной нозологической группе.

4. Ситуацию профессиональной ориентации лиц с инвалидностью, относимых к разным нозологиям, в результате проведенных исследований образуют факторы, связанные с профориентационными склонностями и интересами. Полученные результаты помогут специалистам в работе с профессиональным ориентированием в части выбора профессии и учебно-профессионального пути.

5. Реализация данного метода с использованием электронных сервисов упростит работу профориентационного консультирования абитуриентов (личный кабинет абитуриента, онлайн консультирование и т. д.)

6. Результаты диагностики рекомендуется использовать как на этапе выбора профессии, так и в ситуации оперативной профориентационной работы с абитуриентами из числа лиц с инвалидностью, специалистами Ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов.

7. Разработанная РУМЦ РГСУ методология измерения количественных и качественных характеристик профориентационных склонностей и интересов у старшеклассников с инвалидностью позволит абитуриентам осуществить осознанный выбор будущей профессиональной деятельности.

### **Литература**

1. *Бикбулатова А.А., Ким Е.Н.* Комплексная модель трудоустройства инвалидов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы трудового и профессионального ориентирования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья», Москва, 31 окт. 2016 г. / РГСУ; под науч. ред. Н.Б. Починок, Е.А. Петровой. М.: Изд-во РГСУ, 2016. С. 39—52.
2. *Бикбулатова А.А., Петрова Е.А., Карплюк А.В.* Методические рекомендации по внедрению модели ресурсного учебно-методического центра трудового и профессионального ориентирования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья и совершенствованию профориентационной работы: учеб.-метод. пособие. М.: Изд-во РГСУ, 2016. 150 с.
3. *Бикбулатова А.А., Солдатов А.А., Невская М.В.* Создание центров содействия трудоустройству инвалидов и лиц с ОВЗ в высших учебных заведениях // Вестник УГАЭС. Наука, образование,

экономика. Серия: Экономика. 2015. № 3(13). С. 36—40.

4. *Бикбулатова А.А., Карплюк А.В., Тарасенко О.В.* Модель работы ресурсного учебно-методического центра Российского государственного социального университета в части профессионального и трудового ориентирования лиц с инвалидностью и ОВЗ // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 34—39.

5. *Бонкало Т.И., Цыганкова М.Н.* Особенности профессионального самоопределения старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2015. Т. 14. № 1 (128). С. 52—59.

6. *Джафар-заде Д.А.* Мотивационная обусловленность успешности личности в современных социальных условиях в процессе получения профессионального образования // Профессиональная ориентация. 2015. № 2. С. 3—10.



7. *Джафар-заде Д.А.* Формирование профессионального самоопределения на основе способов ориентирования и выявления уровня профессиональной готовности учащихся // Педагогические науки. 2006. № 4.
8. *Петрова Е.А., Бикбулатова А.А., Пчелинова В.В., Джафар-заде Д.А., Карплюк А.В.* Трудовое и профессиональное ориентирование лиц с инвалидностью и ОВЗ: учеб. пособие. М.: Изд-во РГСУ, 2016. 309 с.
9. *Пчелинова В.В.* Субъективная картина мира профессий психолога / Ломоносовские чтения. М.: Изд-во Московского университета, 2007. С. 34.
10. Современные подходы к трудовому и профессиональному ориентированию лиц с инвалидностью и ОВЗ. Коллективная монография / Под общ. ред. Е.А. Петровой. М.: Изд-во РГСУ, 2016. 321 с.
11. *Топилин М.А.* Весной будет принят закон о контроле органов власти за доступностью услуг для инвалидов [Электронный ресурс] // Министерство труда и социальной защиты РФ. URL: <http://www.gosmintrud.ru/social/invalid-defence/368/> (дата обращения: 03.03.2017).

## Technique for Measuring Vocational Interests and Inclinations in High-School Students with Disabilities

**Bikbulatova A.A.\***,

*Russian State Social University, Moscow, Russia  
albina-bikbulatova@yandex.ru*

**Karplyuk A.A.\*\***,

*Russian State Social University, Moscow, Russia  
annakarplyuk@mail.ru*

**Parshin G.N.\*\*\***,

*Russian State Social University, Moscow, Russia  
9104445694@mail.ru*

**Dzhafar-Zade D.A.\*\*\*\***,

*Russian State Social University, Moscow, Russia  
dasha713@mail.ru*

**Serebryakov A.G.\*\*\*\*\***,

*"Humanitarian Technologies" Center of Testing and Development, Moscow, Russia  
agserebryakov@gmail.com*

The paper presents a specially developed technique for professional orientation in persons with disabilities, outlines determinants affecting the main research variables, and offers some methodological tips on the use of the technique basing on the most significant research data. Providing career guidance to people with disabilities is a priority task as professional self-determination and work socialization are extremely important for the disabled in modern society. The paper describes a process of developing a new methodology for measuring quantitative and qualitative features of vocational interests in high school students with disabilities. The recommendations provided focus on how to arrange effective analytic work aimed at rendering optimal training support to students of 11th classes with different types of disabilities.

**Keywords:** professional orientations, inclusion, people with disabilities, resource and training center.

### References

1. Bikbulatova A.A., Kim E.N. Kompleksnaja model' trudoustrojstva invalidov [Comprehensive

model of employment of disabled people]. In Pochinok N.B.(eds.), *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nie voprosi trudovogo*

### For citation:

Bikbulatova A.A., Karplyuk A.A., Parshin G.N., Dzhafar-Zade D.A., Serebryakov A.G. Technique for Measuring Vocational Interests and Inclinations in High-School Students with Disabilities. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 50—58. doi: 10.17759/pse.2018230206 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* *Bikbulatova Albina Achatovna*, PhD in Engineering Sciences, Associate Professor, Russian State Social University, Moscow, Russia. E-mail: albina-bikbulatova@yandex.ru

\*\* *Karplyuk Anna Victorovna*, PhD in Pedagogics, Russian State Social University, Moscow, Russia. E-mail: annakarplyuk@mail.ru

\*\*\* *Parshin Gennady Nikolayevich*, PhD in Engineering Sciences, Russian State Social University, Moscow, Russia. E-mail: 9104445694@mail.ru

\*\*\*\* *Dzhafar-Zade Darya Avsafovna*, PhD in Psychology, Russian State Social University, Moscow, Russia. E-mail: dasha713@mail.ru

\*\*\*\*\* *Serebryakov Aleksey Georgiyevich*, "Humanitarian Technologies" Center of Testing and Development, Moscow, Russia. E-mail: agserebryakov@gmail.com

- i professional'nogo orientirovaniya lits s invalidnost'yu i ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya»* (Moskva, 31 oktyubrya 2016 g.) [*Topical issues of labor and vocational guidance of persons with disabilities and the limited possibilities of health*]. Moscow: Russian State Social University, 2016. 236 p.
2. Bikbulatova A.A., Petrova E.A., Karplyuk A.V. Metodicheskie rekomendatsii po vnedreniyu modeli resursnogo uchebno-metodicheskogo tsentra trudovogo i professional'nogo orientirovaniya lits s invalidnost'yu i ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i sovershenstvovaniyu proforientatsionnoi raboty [Methodical recommendations on the implementation of the model resource and training center the employment and vocational guidance of persons with disabilities and reduced mobility and improvement of vocational guidance]. Moscow: Russian State Social University, 2016. 150 p.
3. Bikbulatova A.A., Soldatov A.A., Nevskaya M.V. Sozdanie tsentrov sodeistviya trudoustroistvu invalidov i lits s OVZ v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh. [Creation of centres of assistance to employment of disabled persons and persons with disabilities in higher education]. *Vestnik ugaes. Science, education, Economics. Series: Economics*, 2015, no. 3(13), pp. 36—40.
4. Bikbulatova A.A., Karplyuk A.V., Tarasenko O.V. Model of Activities of the Resource Training Center of the Russian State Social University in Terms of Professional Orientation and Employment of Persons with Disabilities. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 26—33. doi:10.17759/pse.2017220105. (In Russ., abstr. in Engl.)
5. Bonkalo T.I., Tsygankova M.N. Osobennosti professional'nogo samoopredeleniya starsheklassnikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya. [Features of professional self-determination of students with disabilities in inclusive education]. *Russian State Social University*, 2015, no. 1 (128), pp. 52—59.
6. Dzhafar-Zade D.A. Motivacionnaya obuslovlennost' uspeshnosti lichnosti v sovremennykh social'nykh usloviyakh v processe polucheniya professional'nogo obrazovaniya [Motivation and personal successfulness in modern conditions of professional education]. *Professional'naya orientatsiya [Professional orientation]*, 2015, no. 2, pp. 3—10.
7. Dzhafar-zade D.A. Formirovanie professional'nogo samoopredeleniya na osnove sposobov orientirovaniya i vyyavleniya urovnya professional'noi gotovnosti uchashhihsya [Formation of professional consciousness on the back ground of orientation of level of prof. readiness]. *Pedagogicheskie nauki [Pedagogic sciences]*, 2006, no. 4.
8. Petrova E.A., Pchelina V.V., Dzhafar-Zade D.A., Karplyuk A.V. Trudovoe i professional'noe orientirovanie lits s invalidnost'yu i OVZ [The vocational and professional orientation of persons with disabilities and special needs: proc. allowance]. Moscow: Russian State Social University, 2016. 309 p.
9. Pchelina V.V. Sub'ektivnaya kartina mira professii psikhologa. Lomonosovskie chteniya [Subjective picture of the world of the professions of psychologist . Lomonosov readings]. Moscow 2007. 34 p.
10. Petrova E.A. (ed.), *Sovremennye podkhody k trudovomu i professional'nomu orientirovaniyu lits s invalidnost'yu i OVZ* [Modern approaches to vocational and professional orientation of persons with disabilities and special needs. The collective monograph]. Moscow: Russian State Social University, 2016. 321 p.
11. Topilin M.A. Vesnoi budet prinyat zakon o kontrole organov vlasti za dostupnost'yu uslug dlya invalidov [Elektronnyi resurs]: Ministerstvo truda i sotsial'noi zashchity RF [In the Spring there is a law on the control of the authorities over the availability of services for persons with disabilities], [Electronic resource]. URL: <http://www.rosmintrud.ru/social/invalid-defence/368/> (Accessed: 03.03.2017).

# Самореализация студентов с инвалидностью как базовый механизм социальной инклюзии

**Осьмук Л.А.\***,

ФГБОУ ВО НГТУ, Новосибирск, Россия,  
osmuk@mail.ru

Рассматривается проблема особенностей самореализации студентов с инвалидностью, где самореализация рассматривается в качестве базового механизма социальной инклюзии. Отмечается, что даже первые попытки демонстрации своего потенциала успешно влияют на включение студента с инвалидностью в образовательное пространство и делают его более защищенным. Представлен эмпирический материал, полученный с помощью глубокого интервью (n=12), проведенного со студентами Института социальных технологий и реабилитации Новосибирского государственного технического университета. Отмечается, что его результаты позволили авторам проанализировать процесс самореализации, его последствия для личности. Полученные в исследовании варианты траекторий самореализации дают возможность совершенствовать работу службы социально-психологического сопровождения Ресурсного учебно-методического центра с учетом обозначенного механизма. Делается вывод о том, что самореализация является отправной точкой мотивации к самоинклюзии.

**Ключевые слова:** социальная инклюзия, инклюзивное образование, самореализация лиц с ограниченными возможностями, социокультурное пространство самореализации в университете.

Социальная эксклюзия характеризуется исключением человека из активной социальной жизни, вследствие чего происходит его игнорирование и как социального субъекта, и как личности. Особенность проявления такого отношения у людей с инвалидностью связана с возникающим у них острым ощущением нетипичности. Это происходит как следствие постоянного нахождения под оценивающим взглядом окружающих, что формирует у людей с инвалидностью неадекватные и недоверительные стратегии взаимодействия с миром. Последние,

как правило, ориентированы на свой же, сложившийся и жестко ограниченный субъективный мир. В результате человек уже в раннем возрасте сам исключает себя из социального мейнстрима и ищет себе нишу в стороне, на периферии. Он осторожно (или, напротив, агрессивно) предпринимает попытки реализации в интерсубъективном мире. Как правило, самореализация происходит «тихо», «для себя», а «публика» ограничивается семьей и близкими.

По объяснимым причинам возвращение в социум связано с возвращением доверия к

## Для цитаты:

Осьмук Л.А. Самореализация студентов с инвалидностью как базовый механизм социальной инклюзии // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 59—67. doi: 10.17759/pse.2018230207

\* *Осьмук Людмила Алексеевна*, доктор социологических наук, профессор, директор Института социальных технологий и реабилитации, заведующая кафедрой социальной работы и социальной антропологии, Новосибирский государственный технический университет (ФГБОУ ВО НГТУ), Новосибирск, Россия. E-mail: osmuk@mail.ru

самому себе через успешную реализацию и только затем — к миру и другим. Формирование необходимых социальных связей, которые и удерживают субъекта в мейнстриме социальной жизни, происходит параллельно включению — инклюзии и становится частью ее механизма. Проблема, которая неизбежно встает как для социальной теории, так и для практики, — это поиск существующих и конструирование новых релевантных современному обществу механизмов включения. Механизмы социального включения (инклюзии) есть социальные механизмы, к которым относятся: социальная норма/система норма/нормативная база, часть социальной структуры/социальная структура, специфические образцы поведения/стереотипы, мотивация/мотивы/представления/убеждения и др., — приводящие в движение социальную систему и обеспечивающие ее функционирование. По аналогии, механизмы включения в общество — это встроены в процесс и особым образом организованные социальные элементы, которые обеспечивают непосредственно шаг/шаги включения и/или стимулируют этот процесс.

Можно предположить, что механизм включения людей с ограниченными возможностями (с инвалидностью) имеет следующие структуру и алгоритм: потребность в самореализации — самореализация с выходом в социальную жизнь — система социальных связей (от некоторого количества до включения в сеть, например, профессиональную) — доверие к себе и развитие личности — новые роли и статусы, более удовлетворяющие социального субъекта с ограничениями по здоровью.

Поскольку самореализация в обозначенном алгоритме играет значительную роль, необходимо разобраться в ее особенностях для человека с ограничениями по здоровью. Самореализация является основной социальной потребностью человека, однако она может быть выражена по-разному: так, осознание невозможности удовлетворения данной потребности приводит к подключению защитных психологических механизмов, например, заявление о том, что самореализация вовсе не нужна, показное пассивное поведение и др. Человек с ограничениями часто боится

потерпеть фиаско и подавляет в себе потребность в самореализации.

Известно, что самореализация как феномен стала интересной для общества и человека с момента понимания того, что человек — существо творческое, а его реализация как личности и социального субъекта происходит через интеллектуальную и социальную деятельность, а также презентацию результатов другим, или правильнее — перед другими. Несмотря на то, что термин «самореализация» был введен в научный оборот только в 1935 г. (К. Гольдштейн), можно назвать более сотни известных ученых, которые изучали данный феномен с различных сторон, среди них: А. Адлер, Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев, Ш. Бюлер, Дж. Келли, Г. Мюррей, Г. Мёрфи, А. Маслоу, Р. Мэй, В.Н. Мясищев, К. Роджерс и многие другие психологи, философы, социологи. Актуализация проблемы самореализации не случайна, она связана с приобретением особой ценности личности и с важностью раскрытия личностного и человеческого потенциала в условиях нового информационного и постинформационного общества. В таком обществе внешние особенности и нетипичность людей с инвалидностью все больше перестают быть барьерами проявления творческого и интеллектуального потенциала.

Самореализация личности действительно понимается как раскрытие творческого и интеллектуального потенциала, однако для раскрытия нужен релевантный контекст, в качестве которого выступает социальное пространство, имеющее соответствующие условия (в широком понимании — социум). Вне контекста самореализация невозможна: «Основаниями такого понимания самореализации выступают два момента: 1) личность — результат социализации, и она социальна; 2) личность развивается в социуме» [10]. Идея инклюзивного пространства и есть, по сути, стратегия моделирования соответствующего пространства для нормального существования людей с ограничениями. При этом можно предположить, что инклюзивное пространство есть пространство в пространстве. Важно, чтобы «наложение» этих пространств было максимально полным, так, инклюзивное пространство, сформированное на отдельных

территориях или в организациях, не позволяя-ет в полной мере включиться в общий «соци-альный поток».

Для того чтобы человек с ограничениями по здоровью (с инвалидностью) мог исполь-зовать возможности пространства, он должен быть, как минимум, включен в это простран-ство, быть к нему адаптирован, иметь доступ к ресурсам и сформированный социальный капитал. Чтобы включение было успешным, необходимо сделать это максимально рано (как только родился), в связи с чем сформированное инклюзивное пространство обра-зовательных организаций (дошкольных, школьных, профессиональных: колледжей и университетов) приобретает особое значе-ние. Если в образовательных организациях сформировано инклюзивное пространство, ребенок/молодой человек, имеющий ограни-чения, осваивает навыки самореализации, учится получать от этого удовольствие, особен-но если получает признание в группах и у воспитателей/учителей/преподавателей. Если зависимость между инклюзией (инклю-зивным пространством) и самореализацией очевидна, то ситуация отсутствия инклюзии воспринимается как фрустрирующая (она блокирует важную социальную потребность).

Самореализация невозможна без само-развития, но если самореализация ситуатив-на и предполагает конкретный результат, то саморазвитие — это жизненная стратегия, основанная на каких-то навыках и имеющая более или менее четкие цели. «Саморазви-тие — сознательная деятельность человека, направленная на возможно более полную ре-ализацию себя как личности. Саморазвитие предполагает наличие ясно осознанных целей деятельности, идеалов и личностных уста-новок» [2]. Для ребенка (и вообще человека любого возраста), имеющего инвалидность, приобретение навыков саморазвития связано с все с тем же инклюзивным пространством, а также, что немаловажно, с наличием ре-ферентных людей, ориентирующих его на приобретение данных навыков. Отсюда роль дополнительного образования (в том числе кружков, секций и др.) при реализации госу-дарством и обществом инклюзивной полити-ки возрастает. Поэтому, видимо, есть смысл

в формировании социокультурного по своему содержанию инклюзивного пространства.

Если самореализацию «можно охарактери-зовать как самовыражение, направленное на преобразующую деятельность по отношению к самому себе через признание себя другими, в сотворчестве с ними и обществом в целом, с целью изменения реальности» [10], то при-знание приобретает особое значение, и чем больше социальный капитал и шире круг воз-можностей в социокультурном инклюзивном пространстве, тем вероятнее самореализа-ция, т. е. конкретные результаты. Поскольку принято считать, что самореализация может проявляться во всех сферах деятельности, то в качестве основных для социокультурного инклюзивного пространства можно назвать научную сферу, сферу культуры и искусства, сферу общественной активности. Кроме то-го, отдельно выделяется профессиональная самореализация. Если профессиональная са-мореализация осуществляется одновременно с самореализацией в других обозначенных сферах, то и удовлетворение от реализован-ной потребности будет сильнее. Тогда человек с ограниченными возможностями почувствует себя включенным в мейнстрим, или основной поток социальной жизни. Соответственно это-му будут формироваться такие личностные характеристики, как: доверие к себе, к другим, к миру; личностная, социальная, профессио-нальная идентичности; социализированность и способность/готовность адаптироваться к со-циальным ситуациям и др. Положительное влия-ние на развитие личности оказывает двойной эффект от самореализации в нескольких сфе-рах. Для человека с инвалидностью это даже важнее, чем для человека с нормой здоровья, но требует преодоление себя (недоверия, не-сформированной идентичности, неготовности к адаптации и др.).

Возможность совместить профессиональ-ную самореализацию и самореализацию в других сферах человеку с инвалидностью да-ет университет. Обязательным условием при этом остается сформированное социокультур-ное инклюзивное пространство. Кроме совме-щения сфер самореализации здесь сохраняется условие раннего включения. Молодые люди, имеющие ограничения по здоровью, приходят

в университет достаточно осознанно, а следовательно, с определенной мотивацией. С точки зрения А. Маслоу, «... человек, стремящийся к самореализации, в большей степени живет в реальном мире, чем в мире абстрактных идей или стереотипов» [8], а молодые люди, поступившие в университет, уже достаточно точно распознают «реальный мир» и «фантазии». Более того, ориентация на профессиональную деятельность делает самореализацию осознанной и целенаправленной. Наличие возможностей проявлять свой потенциал в социокультурной, научной и общественной деятельности придает всем психологическим процессам большую легкость. Вопрос об эффективности социокультурного сопровождения и его роли в образовании становится все более актуальным [14].

Приведем в качестве кейса деятельность Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов при Институте социальных технологий и реабилитации Новосибирского государственного технического университета (РУМЦ НГТУ) по формированию социокультурного инклюзивного пространства. В созданной здесь системе социально-психологического сопровождения активно используются социокультурные технологии, направленные на развитие личности и социальную адаптацию к инклюзивному образовательному пространству университета. Для подтверждения приведенных выше тезисов было проведено глубокое интервью со студентами ИСТР НГТУ, имеющими ограничения по здоровью (n =12, 6 студентов с нарушениями по слуху, 4 — с нарушениями по зрению, 2 — другие ограничения).

В Институте социальных технологий и реабилитации НГТУ эффективно работает целая система дополнительного образования и постоянно проводятся социокультурные мероприятия. Особое место занимает синтез-театр «Белый воробей» и студия жестового пения, в которых идет постановка спектаклей, вокально-танцевальных номеров, номеров жестового пения. Поскольку 80% студентов института — это глухие и слабослышащие, то и театр исторически возник для поддержки культуры глухих. В настоящий момент театр имеет инклюзивный характер, он

интересен и для студентов с нормой здоровья. Таким образом, он становится площадкой для самореализации глухих студентов, которые получают поддержку своих друзей с нормой здоровья. Площадка характеризуется тремя важными качествами: 1) это коллектив, который работает на высоком, практически профессиональном, уровне, что предполагает большую отдачу и высокий уровень эмоционального восприятия; 2) коллектив обеспечивается психологическим сопровождением и имеет сформированную позитивную социально-психологическую атмосферу, дающую возможность осуществлять коммуникацию и самореализовываться легко, без напряжения, получая удовольствие не только от результата, но от самого процесса деятельности; 3) коллектив принимает участие в благотворительных мероприятиях и реализации социальных проектов, что придает деятельности особую значимость. Такой подход мягко погружает студентов с ограниченными возможностями здоровья в социокультурное пространство, которое естественным образом, без давления создает интересующий мир творчества. Кроме того, самореализация в сфере культуры связана с высокой эмоциональной отдачей, что отвлекает человека от ограничений от мыслей по поводу плохого здоровья, приводит к росту потребности в творчестве, снижающей неуверенность в себе.

С другой стороны, целая система научно-образовательных центров и лабораторий (7) в ИСТР НГТУ делает пространство креативным. В случае самореализации в научной сфере подключается интеллектуальный потенциал, что повышает профессиональные компетенции и обеспечивает прагматический эффект. Обнаружение ожидаемых результатов мотивирует молодых людей с инвалидностью к профессиональной деятельности и формирует профидентичность. Самореализация в научной области в значительной степени связана с познанием мира, что приводит к развитию чувства доверия к миру. Таким образом, самореализация, формируя интерес и доверие к миру (понимание, что мир не враждебен), приводит к доверию к себе (вере в свои возможности). Познавая мир, человек

получает удовольствие, которое компенсирует психологические комплексы.

Для подтверждения выдвинутых предположений было проведено глубокое интервью (n =12) со студентами ИСТР НГТУ, имеющими ограничения по здоровью. Критерием отбора интервьюируемых стало наличие опыта самореализации и определенных успехов (наград, статусов и др.). Рефлексируя по поводу причин стремления к самореализации в области науки или искусства/культуры, практически все студенты отмечали, что сначала было просто любопытство, интерес к какой-то конкретной теме, деятельности: «...я, уже начиная углубляться в свою специальность, выбрала для себя сложную, но интересующую тему...». Необходимость самореализации определяется большинством как «внутреннее желание», готовность развиваться, что-то делать вообще (в основании первого опыта — всегда активность и преодоление себя). Для студентов с инвалидностью очевидно, что, самореализуясь в какой-либо деятельности, они преодолевают себя, учатся ставить цели и достигать их: «Бывают и трудности, но они развивают и позволяют расти профессионально. Если бы их не было, скорее всего, интерес мой быстро бы остыл». При этом инвалидность не выступает каким-то препятствием к началу и продолжению деятельности, напротив, интерес и деятельность настолько захватывают, что акцент переносится с проблем на достижение цели. Попутно интенсивнее происходит адаптация к образовательному пространству, в процессе интервью неоднократно отмечалось чувство «легкости». В результате фрустрация спадает: «Стала терпимее к происходящему в отношениях, в поведении людей», «Важно, если вижу, что я прав, самореализован и была социальная справедливость». Смена жизненной стратегии «от людей» на стратегию «к людям» означает стремление включиться в мейнстрим, преодолеть страхи и восстановить доверие к миру («социальная справедливость») и, соответственно, к себе. Творческая деятельность захватывает, все интервьюируемые говорили о чувстве удовольствия, которое возникает через преодоление себя: «Получаю всегда стресс от любой новой деятельности. Но в

дальнейшем, добившись успеха, испытываю гордость за себя», «Я получаю удовольствие от научной деятельности, но бывают моменты, когда у меня что-то не получается и хочется уйти от этих проблем как можно дальше, но желание решить задачу не позволяет мне этого сделать».

Таким образом, сформированная потребность в самореализации качественно изменяет жизнь молодого человека с инвалидностью. Уже первый шаг в процессе самореализации заставляет в поисках ресурсов двигаться в двух направлениях: внутрь — усилия роста и вовне — поиск связей, получение дополнительных внутренних и внешних ресурсов значительно повышают удовлетворенность и, одновременно, потребность в самореализации. Социокультурная инклюзивная среда увеличивает шансы самореализации, которые проявляются как в возможности организации творческого процесса, так и в результатах. Уровень профессионализма художественных коллективов и научных подразделений предъявляет серьезные требования и к деятельности, обязательной при самореализации, и к результатам. Достижение результатов в этих условиях обеспечивает новый статус человека с инвалидностью в группе: «Самореализация человеческого индивида оказывается формой связи его с другими людьми и их опытом, а эта связь выступает своего рода опорой отношения индивида к самому себе, средством преодоления собственных границ» [3]. Самореализация изменяет образ жизни человека (он обнаруживает интерес к миру и к деятельности, которую освоил), систему ценностей и, соответственно, жизненные стратегии. Наличие комфортного социокультурного пространства обеспечивает не просто связи с другими людьми, но постоянные связи, которые оцениваются как социальный капитал, как ресурс творческой деятельности.

Особо полезны для самореализации творческие группы, именно в них наиболее комфортно раскрывается потенциал студента с ограничениями. Творческие группы комфортны в плане приобретения навыков выстраивания отношений и совместной деятельности. Творческая группа — это уже некоторая



сумма связей, которая может вырасти в сеть. При вовлечении студента с ограниченными возможностями в творческую группу необходимо учитывать отсутствие у него опыта. Социальный капитал человека с инвалидностью сужен по целому ряду причин:

- физические ограничения;
- проблемы в социализации;
- недоверие к себе и миру;
- ограниченная первичная группа;
- отсутствие комфортного социокультурного пространства.

Успешное вовлечение студента с ограничениями в процесс самореализации (индивидуальный или групповой) зависит от навыков, приобретенных до поступления в университет и от степени мотивации (возможно студент имеет сильное желание самореализации, но был ограничен в возможностях). Достаточно часто у него отсутствуют навыки и мотивация, но присутствуют страхи перед раскрытием своего потенциала и включением в творческую деятельность. Особо опасны для включения в творческую деятельность фрустрирующие ситуации, которые возможны в жизни каждого ребенка с нарушениями здоровья. Они развивают неуверенность в себе, внутриличностные конфликты, на фоне которых самореализация затруднена и даже включиться в деятельность становится проблематично. В результате растет чувство неудовлетворенности. Социально здоровой можно назвать «... личность способную успешно адаптироваться к условиям современной социокультурной среды как совокупности различных (макро- и микро-) условий ее жизни и социального (ролевого) поведения» [1]. Здоровая личность отличается открытостью к диалогу, возможностью личностного самоопределения, для чего требуется самореализация в любой сфере.

Служба социально-психологического сопровождения РУМЦ НГТУ частично решает проблему для каждого студента с нарушениями здоровья при помощи диагностики и сопровождающего ее психологического консультирования. Как показывает практика, студенты с нарушением слуха для самореализации выбирают область культуры (художественные коллективы ИСТР НГТУ), студенты с другими нарушениями — область науки.

Итак, для современного общества принципиально важно поддерживать человеческий капитал, в связи с чем, самореализация и механизмы развития самоорганизации приобретают особое значение. Ценности современного постиндустриального и постинформационного общества, отражающие его сущность, это индивидуализм, стремление к успеху; информационные технологии, облегчающие самовыражение и коммуникации, могут быть поддержаны только при постоянной самореализации социальных субъектов, при этом уже не важно, имеют эти субъекты физические отклонения или нет. Но для того чтобы соответствовать обществу с данными характеристиками, люди с физическими нарушениями должны постоянно самореализовываться, для молодых людей с образованием эта задача — более решаемая. Поскольку самореализация в таком обществе превращается в постоянную потребность, то сформированность этой потребности, приобретенная в университете с организованной социокультурной средой, является для человека с нарушениями здоровья гарантом достижения достойного статуса и позволяет быть в мейнстриме социальной жизни. «В отличие от прошлых этапов развития в современном обществе потребность в самореализации обострена. Она приобретает интенсивный характер, так как требования к личности все увеличиваются. Возникает потребность: успеть за мейнстримом, реализовываться через деятельность в системе деятельности, имеющей повышенную динамику» [10]. Однако жесткость новых требований социальной адаптации компенсируется возможностями успешной инклюзии.

Переходя от теории к практике, можно констатировать, что использование социокультурных технологий в сопровождении студентов с инвалидностью и формирование сложного, но комфортного социокультурного пространства позволяют Ресурсному учебно-методическому центру НГТУ быстро вводить студентов в образовательный процесс и формировать их мотивацию к обучению в университете и, по большому счету, к активной интересной жизни.

### **Литература**

1. *Васютенкова, И.В.* Социальное здоровье личности в поликультурной образовательной среде // *Здоровье и образование: Материалы IV научно-практической межвузовской конференции* / Отв. ред. Г.Е. Гун. СПб.: ЛОИРО, 2007. С.126.
2. *Гулина М.А.* Словарь-справочник по социальной работе. СПб.: Питер, 2008. С. 227.
3. *Дегтярева В.В.* Условия формирования образовательных стратегий субъектов инклюзивного образования в современном вузе / В.В. Дегтярева // *Философия образования*. 2014. № 3. С. 162—173.
4. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. СПб.: ПИТЕР, 2000. 512 с.
5. *Кемеров В.В.* Введение в социальную философию. М.: Наука, 1994. С. 74.
6. *Кондратьев М.Ю., Мешкова Н.В.* О социально-психологических условиях реализации инклюзивных и интегративных программ работы с одаренными в общеобразовательной школе // *Психологическая наука и образование*. 2012. № 2. С. 13—20.
7. *Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности: дис. ... д-ра психол. наук 19.00.01. СПб., 2001. 398 с.
8. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. С. 82.
9. *Мухтарова З.Ш.* Проблема самореализации личности в трудах отечественных и зарубежных ученых // *Вестник АГТУ*. 2007. № 5 (40). С. 158—163.
10. *Осьмук Л.А., Прохорова Л.В., Пономарев В.Б.,* Самореализация пожилых людей как преодоление социальной эксклюзии: монография. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2012. 232 с.
11. *Осьмук Л.А., Дегтярева В.В., Жданова И.В.* Моделирование социально- психологического сопровождения в системе инклюзивного образования в вузе: из опыта Новосибирского государственного технического университета // *Психологическая наука и образование*. 2017. Т. 22. № 1. С. 140—149.
12. *Роджерс К.* Творчество как усиление себя // *Вопр. психологии*. 1990. № 1. С. 164—168.
13. *Рубцов В.В.* О межведомственном взаимодействии в реализации социальной и образовательной инклюзии для социально уязвимых групп населения // *Психологическая наука и образование*. 2016. Т. 21. № 1. С. 87—91.
14. *Шеманов А.Ю., Попова Н.Т.* Инклюзия в культурологической перспективе // *Психологическая наука и образование*. 2011. № 1. С. 74—82.
15. *Фельдштейн Д.И.* Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. М.: Флинта, 2004. 670 с.

## Self-Realization of Students with Disabilities as a Basic Mechanism of Social Inclusion

Osmuk L.A.\*,

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

osmuk@mail.ru

The problem covered in the article concerns the features of self-realization in students with disabilities. Self-realization is seen as the basic mechanism of social inclusion. For a disabled student, even the first attempts to demonstrate his/her potential may result in his/her successful inclusion in the educational environment contributing to an overall feeling of security. As an empirical material we use data of in-depth interview (n=12) conducted with students of the Institute of Social Technologies and Rehabilitation of Novosibirsk State Technical University; the results allow us to analyze the process of self-realization and its effects on the individual. The obtained variations of self-realization trajectories provide an opportunity to improve the work of the social and psychological support service of the Resource and Training Center taking into account the above mentioned mechanism. It is argued that self-realization is the starting point of motivation to self-inclusion.

**Keywords:** social inclusion, inclusive education, self-realization of persons with disabilities, sociocultural space of self-realization at university.

### References

1. Vasyutenkova I.V. Sotsial'noe zdorov'e lichnosti v polikul'turnoi obrazovatel'noi srede. Zdorov'e i obrazovanie [Social health of a person in a multicultural educational environment]: Materialy Chetvertoi nauchno-prakticheskoi mezhevuzovskoi konferentsii. Gun G.E. (red.). Saint-Petersburg: LOIRO, 2007, p. 126.
2. Gulina M.A. Slovar'-spravochnik po sotsial'noi rabote [Dictionary-reference book on social work]. Saint-Petersburg: Piter, 2008. 227 p.
3. Degtyareva V.V. Usloviya formirovaniya obrazovatel'nykh strategii sub'ektov inklyuzivnogo obrazovaniya v sovremennom vuze [Conditions of formation of educational strategies of subjects of inclusive education in the modern University]. *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of education], 2014, no. 3, pp. 162—173.
4. Il'in E. P. Motivatsiya i motivy [Motivation and motives]. Saint-Petersburg: PITER, 2000. 512 p.
5. Kemerov, V.V. Vvedenie v sotsial'nuyu filosofiyu [Introduction to social philosophy]. Moscow: Nauka, 1994. 74 p.
6. Kondrat'ev M.Yu., Meshkova N.V. O sotsial'no-psikhologicheskikh usloviyakh realizatsii inklyuzivnykh i integrativnykh programm raboty s odarennymi v obshcheobrazovatel'noi shkole [About social and psychological conditions of implementation of inclusive and integrative programs of work with gifted at comprehensive school]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2012, no. 2, pp. 13—20. (In Russ., abstr. in Engl.)
7. Korostyleva L.A. Psikhologiya samorealizatsii lichnosti: osnovnye sfery zhiznedeyatel'nosti. dis...d-r psikhol. nauk [Psychology of personality self-realization: the main spheres of life]. Saint-Petersburg, 2001. 398 p.
8. Maslou, A. Motivatsiya i lichnost' [Motivation and personality]. Saint-Petersburg: Evraziya, 1999. 82 p.
9. Mukhtarova Z.Sh. Problema samorealizatsii lichnosti v trudakh otechestvennykh i zarubezhnykh uchenykh [The problem of self-realization of personality in the works of domestic and foreign scientists]. *Vestnik AGTU* [Vestnik AGTU], 2007, no. 5 (40), pp. 158—163.
10. Os'muk L.A., Prokhorova L.V., Ponomarev V.B., Samorealizatsiya pozhilykh lyudei kak preodolenie

### For citation:

Osmuk L.A. Self-Realization of Students with Disabilities as a Basic Mechanism of Social Inclusion. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 59—67. doi: 10.17759/pse.2018230207 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* Osmuk Lyudmila Alekseevna, PhD in Sociology, Professor, Director of the Institute of Social Technologies and Rehabilitation, Head of the Department of Social Work and Social Anthropology, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia. E-mail: osmuk@mail.ru

sotsial'noi eksklyuzii [Self-realization of the elderly as overcoming social exclusion]: monografiya. Novosibirsk: Publ. NGTU, 2012. 232 p.

11. Os'muk L.A., Degtyareva V.V., Zhdanova I.V. Modelirovanie sotsial'no-psikhologicheskogo soprovozhdeniya v sisteme inklyuzivnogo obrazovaniya v vuze: iz opyta Novosibirskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta [Modeling of socio-psychological support in the system of inclusive education in higher education: from the experience of Novosibirsk state technical University]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 140—149. (In Russ., abstr. in Engl.)

12. Rodzhers K. Tvorchestvo kak usilenie sebya [Creativity as strengthening themselves]. *Vopr. psikhologii*. 1990. №1. pp. 164—168.

13. Rubtsov V.V. O mezhvedomstvennom vzaimodeistvii v realizatsii sotsial'noi i obrazovatel'noi

inklyuzii dlya sotsial'no uyazvimykh grupp naseleniya [About interdepartmental interaction in implementation of social and educational inclusion for socially vulnerable groups of the population]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2016. Vol. 21, no. 1, pp. 87—91. (In Russ., abstr. in Engl.)

14. Shemanov A.Yu., Popova N.T. Inklyuziya v kul'turologicheskoi perspective [Inclusion in the cultural perspective]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2011, no. 1, pp. 74—82. (In Russ., abstr. in Engl.)

15. Fel'dshtein D.I. Psikhologiya vzrosleniya: strukturno-soderzhatel'nye kharakteristiki protsessa razvitiya lichnosti [Psychology of adulthood: structural and content characteristics of the process of personal development]. Moscow: Flinta, 2004. 670 p.

# Готовность профессорско-преподавательского состава к обучению инвалидов в вузе

**Сорокин Н.Ю.\***,

Тихоокеанский государственный университет (ФГБОУ ВО ТОГУ),  
Хабаровск, Россия,  
004040@pnu.edu.ru

**Луковенко Т.Г.\*\***,

Тихоокеанский государственный университет (ФГБОУ ВО ТОГУ),  
Хабаровск, Россия,  
lukovenkot@list.ru

Рассматривается вопрос о готовности профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений к обучению и психолого-педагогическому сопровождению студентов с инвалидностью. Подчеркивается необходимость наличия у персонала образовательной организации специальных компетенций по работе с лицами с инвалидностью различных нозологических групп. Были изучены вопросы создания доступной среды в вузе; готовность преподавателей применять в обучении студентов с инвалидностью специальные образовательные технологии, разрабатывать учебно-методические материалы; способность устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения со студентами, оказывать психолого-педагогическую поддержку по вопросам личностного и профессионального самоопределения. Представленные результаты исследования показывают высокую степень значимости специальных профессиональных компетенций для инклюзивного образования. Но вместе с тем преподаватели оценивают собственный уровень готовности со студентами с инвалидностью как недостаточный, что позволило определить основные направления работы.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, преподаватели, студенты с инвалидностью, психолого-педагогическое сопровождение, адаптированная образовательная программа, специальные образовательные технологии, специальные профессиональные компетенции.

Наличие в вузах центров инклюзивного образования, ресурсных учебно-методических центров предусматривает организационную структуру в вузе, отвечающую за инклюзивное образование и сетевое взаимодействие с вузами-партнерами, а также

## Для цитаты:

Сорокин Н.Ю., Луковенко Т.Г. Готовность профессорско-преподавательского состава к обучению инвалидов в вузе // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 68—76. doi: 10.17759/pse.2018230208

\* Сорокин Николай Юрьевич, кандидат технических наук, проректор, Тихоокеанский государственный университет (ФГБОУ ВО ТОГУ), Хабаровск, Россия. E-mail: 004040@pnu.edu.ru

\*\* Луковенко Татьяна Геннадьевна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой теории и методики педагогического и дефектологического образования, директор Ресурсного учебно-методического центра, Тихоокеанский государственный университет (ФГБОУ ВО ТОГУ), Хабаровск, Россия. E-mail: lukovenkot@list.ru

наличие квалифицированного персонала для работы со студентами с инвалидностью [9]. При этом важно отметить, что сегодня в деятельности современного преподавателя вуза усиливается значение традиционной его роли — профессионального педагога, создающего условия для формирования компетенций у студентов, в том числе и с инвалидностью, что предполагает соединение знаний с личностью студента-инвалида, которая этими знаниями овладевает. Стремление сделать наше современное образование все более инклюзивным требует подготовки педагога, способного не только анализировать свою профессиональную деятельность, но и создавать новые образцы педагогической практики, изменяя привычные методы и формы обучения. Инклюзивная практика становится сегодня площадкой профессионального творчества педагога и требует от него не только профессиональной рефлексии, но и умения анализировать образовательные результаты освоения образовательной программы и проектировать индивидуальную траекторию развития студента с инвалидностью, способы учебной коммуникации, новые формы учебного взаимодействия [3].

В различных исследованиях последних лет отмечается, что преподаватели вуза должны формировать у студентов не только профессиональные, но и социально-личностные компетенции. Подчеркивается необходимость готовить выпускников, владеющих социальными, гражданскими, коммуникативными, интеллектуальными и другими характеристиками, способными к трудоустройству и продвижению в будущей карьере [5].

«Вопрос подготовки педагогических кадров не перестает быть самым важным в процессе изменений образовательной практики, особенно в период апробации и внедрения нового стандарта. Это ключевая задача настоящего периода. Важно, чтобы содержание программ и формы обучения педагогов соответствовали уровню готовности педагогов и опирались на анализ основных профессиональных трудностей. А они во многом остаются теми же — учитель не понимает смысловых контекстов изменений, он нуждается в информации и обучении, методической под-

держке и профессиональном сотрудничестве со специалистами (Алехина С.В.). Новый профессиональный стандарт педагога, закрепивший владение инклюзивными технологиями, при обсуждении результатов его апробации в профессиональном сообществе (<http://профстандартпедагога.рф>) показал глубокий «разрыв» между современными требованиями и возможностью практики» [2].

Реализация высшего инклюзивного образования расширяет трудовые функции профессорско-преподавательского состава, обозначенные в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», по созданию педагогических условий для развития обучающихся по программам ВО и предполагает наличие знаний о возрастных и психологических особенностях студентов с инвалидностью, о возможностях педагогической диагностики и условиях развития ценностно-смысловой, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной, интеллектуальной сфер у студентов с инвалидностью, о включении студентов с инвалидностью (формы, методы, средства и содержание) в разнообразные социокультурные практики, профессиональную деятельность, досуговые и социально значимые мероприятия в соответствии с требованиями образовательных стандартов к компетенциям выпускников [6]. Очевидно, что работа ППС (профессорско-преподавательского состава) по осуществлению социально-педагогической поддержки студентов с инвалидностью, обучающихся по программам ВО, требует от преподавателей умений по содействию адаптации к условиям учебного процесса, в выборе образовательной траектории, в координации своей деятельности и взаимодействия по вопросам обучения и воспитания студентов с инвалидностью, в выборе подходов и направлений работы в области педагогической поддержки и сопровождения личностного и профессионального самоопределения [13].

В условиях реализации высшего инклюзивного образования педагоги высшего образования должны быть готовы решать следующие профессиональные задачи [14]:

— коррекция нарушений развития в условиях лично-ориентированного подхода к образованию и развитию лиц с инвалидностью;

— изучение, образование, развитие, абилитация, реабилитация и социальная адаптация лиц с инвалидностью в образовательных организациях;

— выбор учебно-методического обеспечения;

— осуществление психолого-педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения лиц с инвалидностью;

— психолого-педагогическое изучение особенностей психофизического развития, образовательных возможностей, потребностей и достижений лиц с инвалидностью;

— консультирование студентов с инвалидностью и членов их семей по вопросам образования, развития, семейного воспитания и социальной адаптации;

— формирование общей культуры лиц с инвалидностью;

— реализация просветительских программ, способствующих формированию в обществе толерантного отношения к студентам с инвалидностью.

Подавляющее большинство (82%) лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью проходят обучение по программам высшего образования по очной форме обучения [4]. Но анализ состояния дел в реальной практике обучения в вузах показывает наличие проблем обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ, несформированность специальных компетенций у преподавателей. Это делает актуальной задачу специальной подготовки профессорско-преподавательского состава для работы с данной категорией студентов.

Для определения реального уровня развития специальных компетенций у профессорско-преподавательского состава вузов нами было организовано и проведено исследование, позволяющее определить степень их готовности к обучению и сопровождению студентов с инвалидностью. В нем приняла участия 282 человека, обучавшихся на курсах повышения квалификации в ноябре—декабре 2017 г.

Ранжирование респондентов по стажу работы следующее: 84% имеют стаж работы более 10 лет, 9% — от 5 до 10 лет, 4% — от 3 до 5 лет, 3% — менее 3 лет (рис. 1).

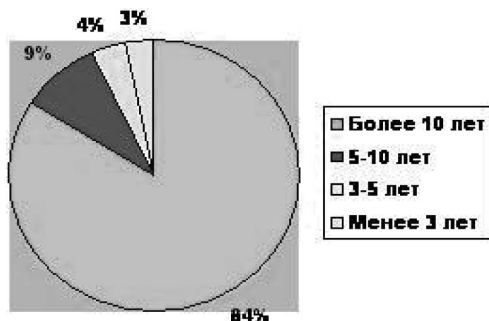


Рис. 1. Стаж работы ППС

В процессе анкетирования преподавателям было предложено ответить на ряд вопросов.

На вопрос «Обучаются ли у вас в вузе студенты с инвалидностью?» 86% респондентов ответили утвердительно, 13% не знают точно и 1% ответили отрицательно (рис. 2).

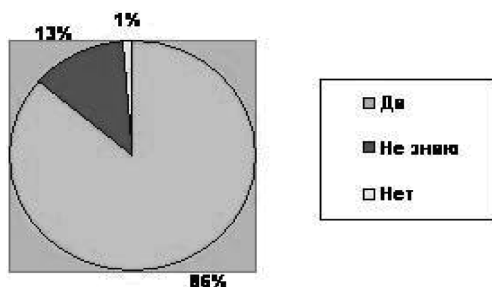


Рис. 2. Ответ на вопрос «Обучаются ли у вас в вузе студенты с инвалидностью?»

На вопрос о наличии в образовательной организации доступной среды ответы распределились следующим образом: 42% преподавателей ответили, что не знают, 41% — что условия имеются и 17% — что условия не созданы (рис. 3).

Оценка по пятибалльной шкале внутренней готовности к обучению и психолого-педагогическому сопровождению студентов с инвалидностью показала следующие результаты: 43% респондентов оценили свою готов-

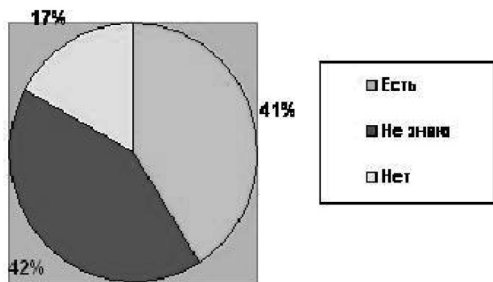


Рис. 3. Ответ на вопрос «Создана ли в вузе доступная среда?»

ность к обучению студентов с инвалидностью на 5 баллов, 32% — на 4 балла, 14% — на 3 балла, 7% — на 2 балла и 4% — на 1 балл (рис. 4).

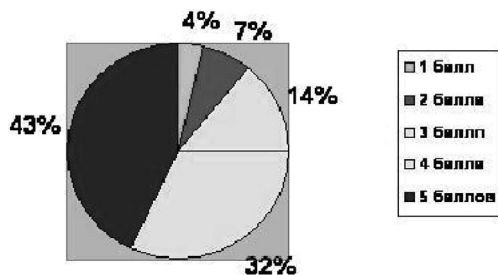


Рис. 4. Ответ на вопрос «Насколько Вы внутренне готовы к обучению студентов с инвалидностью?» (по пятибалльной шкале)

Далее преподавателям было предложено проранжировать специальные компетенции для инклюзивного образования по пятибалльной шкале:

— готовность применять в обучении студентов с инвалидностью специальные образовательные технологии;

— способность разрабатывать учебно-методические материалы (учебные планы, адаптированные образовательные программы, фонды оценочных средств, индивидуальный образовательный маршрут, учебно-методический комплекс);

— способность и готовность устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения со студентами с инвалидностью;

— готовность оказывать психолого-педагогическую поддержку по вопросам лич-

ностного и профессионального самоопределения.

В результате все ответы распределились следующим образом.

Готовность применять в обучении студентов с инвалидностью специальные образовательные технологии (в том числе дистанционное обучение, электронное обучение, использование специальных технических средств) 17% респондентов оценили в 5 баллов, 23% — в 4 балла, 30% — в 3 балла, 12% — в 2 балла и 18% — в 1 балл (рис. 5).

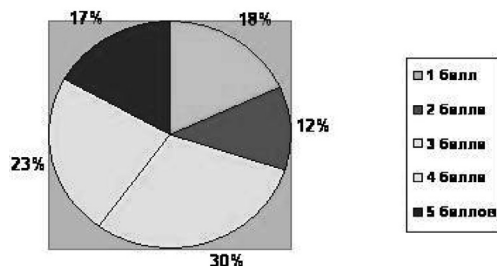


Рис. 5. Оценка степени значимости компетенций (готовность применять в обучении студентов с инвалидностью специальные образовательные технологии) по пятибалльной шкале

Способность разрабатывать учебно-методические материалы (учебные планы, адаптированные образовательные программы, фонды оценочных средств, индивидуальный образовательный маршрут, учебно-методический комплекс) 7% респондентов оценили в 5 баллов, 21% — в 4 балла, 46% — в 3 балла, 17% — в 2 балла и 9% — в 1 балл (рис. 6).

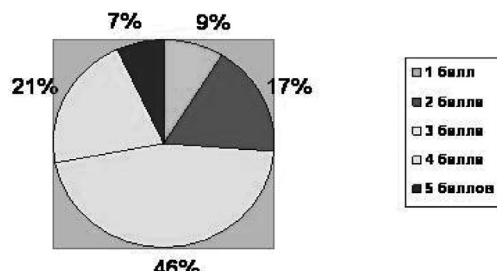


Рис. 6. Оценка степени значимости компетенций (способность разрабатывать учебно-методические материалы) по пятибалльной шкале



Способность и готовность устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения со студентами с инвалидностью 46% респондентов оценили в 5 баллов, 29% — в 4 балла, 17% — в 3 балла, 5% — в 2 балла и 3% — в 1 балл (рис. 7).

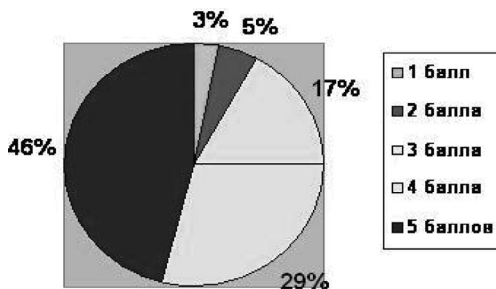


Рис. 7. Оценка степени значимости компетенции (способность и готовность устанавливать педагогические целесообразные взаимоотношения со студентами с инвалидностью) по пятибалльной шкале

Готовность оказывать психолого-педагогическую поддержку по вопросам личного и профессионального самоопределения 51% респондентов оценили в 5 баллов, 29% — в 4 балла, 18% — в 3 балла, 1% — в 2 балла и 1% — в 1 балл (рис. 8).

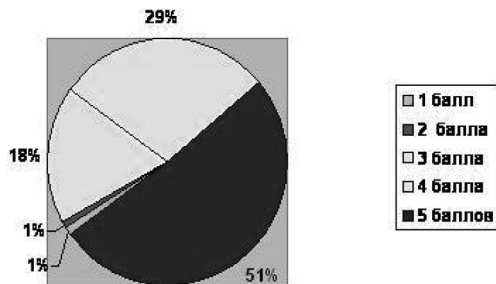


Рис. 8. Оценка степени значимости компетенций (готовность оказывать психолого-педагогическую поддержку по вопросам личного и профессионального самоопределения) по пятибалльной шкале

Собственный же уровень сформированности специальных профессиональных компетенций по вопросам высшего инклюзивного образования 11% оценили как достаточный, 49% отметили, что им необходимы знания по вопросам обучения и психолого-педагогического

сопровождения студентов с инвалидностью, 19% данными компетенциями не владеют и считают, что им необходимо сформировать систему знаний по этому вопросу и 21% испытали затруднения при ответе на данный вопрос (рис. 9).



Рис. 9. Оценка собственного уровня сформированности специальных профессиональных компетенций

Вместе с тем следует отметить, что 100% респондентов (282 ППС) хотели бы получить следующую информацию на курсах повышения квалификации:

1) об организации образовательного процесса для обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ в вузе: создание доступной среды; использование специальных технических средств для каждой нозологической группы; выбор формы обучения, образовательных технологий, методов обучения, образовательных ресурсов; составление адаптированных образовательных программ; наполнение дисциплинами адаптированных модулей учебного плана; требования к составлению фондов оценочных средств, к промежуточной и итоговой аттестации; организация всех видов практик [10];

2) о психолого-педагогическом сопровождении студентов с инвалидностью: какими специалистами осуществляется это сопровождение и по каким направлениям; кто из специалистов может оказывать консультативную и методическую помощь профессорско-педагогическому составу и студентам с инвалидностью; вопросы работы с семьей студента с инвалидностью; организация коррекционной работы; формирование межличностных отношений в коллективе студентов; особенности каждой нозологической группы [1].

3) о трудоустройстве и постдипломном сопровождении: помощь в трудоустройстве выпускникам с инвалидностью; создание оборудованного рабочего места, помощь в адаптации [11; 12].

Полученные в нашем исследовании результаты позволяют констатировать, что на сегодняшний день примерно половина преподавателей имеют опыт в осуществлении обучения студентов с инвалидностью. Почти все преподаватели отмечают высокую степень значимости специальных профессиональных компетенций для инклюзивного образования, но уровень своей готовности они оценивают как недостаточный для обучения и осуществления психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ, так как не каждый педагог способен и готов работать с такими студентами, имеет специальную подготовку и соответственно мотивирован. К вышеперечисленному можно добавить отсутствие узких специалистов для оказания помощи студенту с инвалидностью и преподавателям, а также неукомплектованность вуза специальными техническими средствами для обучения, что, в целом, де-

лает обучение некачественным или даже невозможным [8]. В то же время очевидно, что инвалиды и лица с ОВЗ нуждаются в специальной образовательной поддержке, выражающейся в погружении в общую образовательную среду, предполагающую отсутствие барьеров и препятствий для их полноценной деятельности, с возможным включением различных форм специального образования [7].

В целом, проведенный нами анализ показывает, что реализация целей и задач высшего инклюзивного образования ставит перед вузами ряд проблем, среди которых центральное место занимает вопрос о готовности профессорско-преподавательского состава к работе со студентами с инвалидностью. Преодолеть существующие трудности можно путем разработки соответствующих программ, организации и проведения курсов повышения квалификации для сотрудников и преподавателей учреждений высшего образования. В частности, такой специальной программой может быть «Подготовка научно-педагогических кадров к организации образовательного пространства для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью».

## Литература

1. Айсментас Б.Б., Панюкова С.В., Саитгалиева Г.Г. Учебно-методическое сопровождение обучения студентов с инвалидностью в вузе // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 60—70. doi:10.17759/pse.2017220108
2. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 136—145. doi:10.17759/pse.2016210112
3. Алехина С.В. Психолого-педагогические исследования инклюзивного образования в практике подготовки магистрантов // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 3. С. 70—78. doi:10.17759/pse.2015200308
4. Аржаных Е.В. Высшее профессиональное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: статистический анализ // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 150—160. doi:10.17759/pse.2017220117
5. Гринкруг А.С., Фишман Б.Г. Человеческий потенциал вуза: потребности и возможности развития: монография. М.: Изд-во «Российская академия естествознания, 2014. 315 с.
6. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]. URL: <http://www.un.org/ru/documents/>

- declconv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 20.10.2016).
7. Курбангалеева Е.Ш., Веретенников Д.Н. Доступность высшего профессионального образования инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 169—180. doi:10.17759/pse.2017220119
8. Марголис А.А., Рубцов В.В., Серебрянникова О.А. Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 10—17. doi:10.17759/pse.2017220103
9. Мельник Ю.В., Панюкова С.В., Саитгалиева Г.Г., Серебрянникова О.А. Отечественный и зарубежный опыт вузов по обучению и сопровождению студентов с инвалидностью // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 88—97. doi:10.17759/pse.2017220111
10. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса (утв. Минобрнауки РФ 08.04.2014 № АК-44/05вн) [Электронный ресурс].

- URL: <https://www.nfbgu.ru/upload/files/pdf/OVZ/8.pdf> (дата обращения: 09.04.2016).
11. Об утверждении статистического инструментария для организации Министерством образования и науки Российской Федерации федерального статистического наблюдения за деятельностью образовательных организаций. Приказ Федеральной службы государственной статистики № 471 от 01.09.2016 [Электронный ресурс]. URL: [http://www.gks.ru/bgd/free/b16\\_27/IssWWW.exe/Stg/d01/pf471\\_010916necentr\\_2.do](http://www.gks.ru/bgd/free/b16_27/IssWWW.exe/Stg/d01/pf471_010916necentr_2.do) (дата обращения: 20.02.2017).
12. Портал психологических изданий PsyJournals.ru [Электронный ресурс]: [Высшее профессиональное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: статистический анализ — Психологическая наука и образование — 2017. Т. 22, № 1] / URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2017/n1/arzhanykh.shtml> (дата обращения: 20.02.2018).
13. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [www.fgosvo.ru](http://www.fgosvo.ru) [Электронный ресурс]: URL: <http://fgosvo.ru/01.004.pdf>. (дата обращения: 20.02.2018).
14. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, ред. от 13.07.2015 [Электронный ресурс]. URL: <http://zakonobobrazovanii.ru/>. (09.04.2016) (дата обращения: 20.02.2018).

## Readiness for Training Disabled Students in Academic Staff of Universities

Sorokin N.Y.\*,

Pacific National University, Khabarovsk, Russia,  
004040@pnu.edu.ru

Lukovenko T.G.\*\*,

Pacific National University, Khabarovsk, Russia,  
Lukovenkot@list.ru

The readiness of the teaching staff of higher educational institutions for teaching and psychological and pedagogical support of students with disabilities is being considered. We emphasize that the personnel of the educational organization need special competence to work with persons with disabilities of various nosological groups. The issues of creating an accessible environment in the university were studied, the readiness of teachers to apply special educational technologies in the training of students with disabilities, to develop teaching and methodological materials; the ability to establish pedagogically appropriate relationships with students, and provide psychological and pedagogical support in matters of personal and professional self-determination. The results show a high degree of importance of special professional competencies for inclusive education. But, at the same time, teachers assess their own level of preparedness with students with disabilities as insufficient, which allowed to determine the main areas of work.

**Keywords:** inclusive education, academic staff, students with disabilities, psychological and pedagogical support, adapted educational program, special educational technologies, special professional competences.

### References

1. Aismontas B.B., Panyukova S.V., Saitgalieva G.G. Uchebno-metodicheskoe soprovozhdenie obucheniya studentov s invalidnost'yu v vuze. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 60—70. doi:10.17759/pse.2017220108.
2. Alekhina S.V. Inklyuzivnoe obrazovanie: ot politiki k praktike. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2016. Vol. 21, no. 1, pp. 136—145. doi:10.17759/pse.2016210112
3. Alekhina S.V. Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya inklyuzivnogo obrazovaniya v praktike podgotovki magistrantov. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2015. Vol. 20, no. 3, pp. 70—78. doi:10.17759/pse.2015200308
4. Arzhanykh E.V. Vysshee professional'noe obrazovanie dlya lits s ograniченными возможностями zdorov'ya i invalidnost'yu: statisticheskii analiz. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 150—160. doi:10.17759/pse.2017220117
5. Grinkrug A.S., Fishman B.G. Chelovecheskii potentsial vuza: potrebnosti i vozmozhnosti razvitiya: monografiya. Izd-vo g. Moskva Rossiiskaya Akademiya Estestvoznaniya. 2014.
6. Konventsiya o pravakh invalidov [Elektronnyy resurs]. URL: <http://www.un.org/ru/documents/declconv/conventions/disability.shtml> (Accessed 20.10.2016).
7. Kurbangaleeva E.Sh., Veretennikov D.N. Dostupnost' vysshego professional'nogo obrazovaniya

### For citation:

Sorokin N.Y., Lukovenko T.G. Readiness for Training Disabled Students in Academic Staff of Universities. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 68—76. doi: 10.17759/pse.2018230208 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* Sorokin Nikolai Yurievich, PhD in Engineering, Vice-Rector of the Pacific National University, Khabarovsk, Russia. E-mail: 004040@pnu.edu.ru

\*\* Lukovenko Tatiana Gennadiyevna, PhD in Pedagogy, Head of the Chair of Theory and Methodology of Pedagogical and Special Education, Director of the Resource and Training Center, Pacific National University, Khabarovsk, Russia. E-mail: Lukovenkot@list.ru

- invalidam i litsam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya (OVZ). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 169—180. doi:10.17759/pse.2017220119
8. Margolis A.A., Rubtsov V.V., Serebryannikova O.A. Kontsepsiya proekta razvitiya kachestva i dostupnosti vysshego obrazovaniya dlya lits s invalidnost'yu v Rossiiskoi Federatsii. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 10—17. doi:10.17759/pse.2017220103.
9. Mel'nik Yu.V., Panyukova S.V., Saitgalieva G.G., Serebryannikova O.A. Otechestvennyi i zarubezhnyi opyt vuzov po obucheniyu i soprovozhdeniyu studentov s invalidnost'yu. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 88—97. doi:10.17759/pse.2017220111
10. Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii obrazovatel'nogo protsessa dlya obucheniya invalidov i lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v obrazovatel'nykh organizatsiyakh vysshego obrazovaniya, v tom chisle osnashchennosti obrazovatel'nogo protsessa [*Elektronnyi resurs*]: utv. Minobrnauki RF 08.04.2014 № AK-44/05vn — Rezhim dostupa: <https://www.nfbgu.ru/upload/files/pdf/OVZ/8.pdf> (09/04/2016).
11. Ob utverzhdenii statisticheskogo instrumentariya dlya organizatsii Ministerstvom obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii federal'nogo statisticheskogo nablyudeniya za deyatel'nost'yu obrazovatel'nykh organizatsii. Prikaz Federal'noi sluzhby gosudarstvennoi statistiki № 471 ot 01.09.2016 [*Elektronnyi resurs*]. URL: [http://www.gks.ru/bgd/free/b16\\_27/lssWWW.exe/Stg/d01/pf471\\_010916necentr\\_2.do](http://www.gks.ru/bgd/free/b16_27/lssWWW.exe/Stg/d01/pf471_010916necentr_2.do) (Accessed 20.02.2017).
12. Portal psikhologicheskikh izdaniy PsyJournals.ru — <http://psyjournals.ru/psyedu/2017/n1/arzhanykh.shtml> [Vysshee professional'noe obrazovanie dlya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidnost'yu: statisticheskii analiz [Psychological science and education], 2017. Vol. 22, no. 1.
13. [www.fgosvo.ru](http://fgosvo.ru) <http://fgosvo.ru/01.004.pdf>.
14. Federal'nyi zakon RF «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» [*Elektronnyi resurs*]: federal'nyi zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ, red. ot 13.07.2015 rezhim dostupa: <http://zakonobobrazovanii.ru/> (09.04.2016)

# Гендерное измерение инклюзии: Кейс университетов Западной Сибири

**Ефимова Г.З.\***,

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ТюмГУ),  
Тюмень, Россия,  
g.z.efimova@utmn.ru

**Волосникова Л.М.\*\***,

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ТюмГУ),  
Тюмень, Россия,  
l.m.volosnikova@utmn.ru

**Огороднова О.В.\*\*\***,

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ТюмГУ),  
Тюмень, Россия,  
o.v.ogorodnova@utmn.ru

Работа посвящена проблеме отношения персонала вузов к студентам-инвалидам и готовности профессорско-преподавательского состава к инклюзивному обучению. Обращается внимание на то, что одной из главных задач сети РУМЦ является преодоление персоналом таких барьеров, как социальные стереотипы, некомпетентность в вопросах инклюзивного обучения и взаимодействия с этой категорией обучающихся. Приводятся результаты исследования, в котором участвовали 2181 преподаватель из 10 государственных вузов Тюменской области. Работа была направлена как на выявление отношения академического персонала университетов к студентам-инвалидам, готовности к инклюзивному обучению, так и на выявление гендерных различий в отношении преподавателей вузов к инклюзии. Установлено, что женщины, работающие в вузах, более позитивно настроены к инклюзивному образованию и его перспективам, терпимее относятся к людям с инвалидностью; ориентированы на активное инклюзивное поведение, на получение новых знаний и умений, на системную поддержку студентов-инвалидов и достаточно высоко оценивают собственные навыки для инклюзивного обучения и взаимодействия. Делается вывод о том, что в настоящее время женщины-преподаватели вузов Тюменской области — существенный ресурс для достижения целей РУМЦ в сфере инклюзивного высшего образования.

**Ключевые слова:** Инклюзивное высшее образование, стереотипы, стигматизация, отношение к инвалидам и инклюзивному образованию, гендер.

## Для цитаты:

Ефимова Г.З., Волосникова Л.М., Огороднова О.В. Гендерное измерение инклюзии: Кейс университетов Западной Сибири // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 77—88. doi: 10.17759/pse.2018230209

\* Ефимова Галина Зиновьевна, кандидат социологических наук, доцент, заведующая социологической лабораторией Тюменского государственного университета, доцент кафедры общей и экономической социологии, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень, Россия. E-mail: g.z.efimova@utmn.ru

\*\* Волосникова Людмила Михайловна, кандидат исторических наук, доцент, директор РУМЦ ТюмГУ, директор института психологии и педагогики Тюменского государственного университета, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень, Россия. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

\*\*\* Огороднова Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, начальник отдела консалтинга образовательных организаций РУМЦ, заведующая кафедрой психологии и педагогики детства, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень, Россия. E-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

### Постановка и развитие проблемы

Одной из главных задач сети ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья является формирование нового нравственного пространства российского высшего образования, воспринимающего индивидуальные различия и особенности как норму и ресурс, реализующегося через инклюзивное взаимодействие всех субъектов образования [8].

Известно, что социальные стереотипы и негативные установки (социальные ярлыки) в отношении инвалидов, восприятие инвалидности как немощности и ущербности, некомпетентности в вопросах инклюзивного обучения и взаимодействия, в том числе со стороны академического персонала, являются невидимым, но мощным барьером в получении высшего образования этой категорией населения, причиной их стигматизации и депривации. Система высшего образования в развитых обществах уже несколько десятков лет ориентирована на соответствие индивидуальным особенностям личности, удовлетворение ее потребностей, в том числе потребности в личностном развитии с учетом индивидуальных склонностей, интересов, и способностей (личностная успешность); потребности во вхождении в социальное окружение и плодотворном участии в общественной жизни (социальная успешность); готовности к выбору профессии (профессиональная успешность). Актуальность обсуждаемой проблемы заключается в том, что в России до сих пор устойчивыми остаются стереотипы, опирающиеся на медицинскую модель инвалидности как проблемы индивида, как ущербности и немощности. Процесс усвоения социальной модели инвалидности с ее установкой на инвалидность как социальную норму, а инвалида как полноценного ответственного гражданина находится в начальной стадии. Результатом этого являются низкая доля поступающих в вузы, проблемы в обучении и невысокий уровень социальной адаптации инвалидов [12; 14]. Значимость вопросов, связанных с гендерными аспектами, определяется тем, что на протяжении длительного времени в сфере высшего образования наблюдается

гендерная диспропорция, и педагогическая профессия представлена в большей степени женщинами. В 2015/2016 учебном году доля женщин среди профессорско-преподавательского состава образовательных организаций высшего образования составила 57% [10, с. 74]. По данным на 2013, год доля женщин среди штатного преподавательского состава государственных вузов составляла также 57%, что значительно выше показателя 1995 года — 44% [3; 10]. Также на основании анализа российской высшей школы в сравнении с международными данными отмечается, что «... скорость феминизации преподавательских кадров в России выше, чем в мире в целом, в развитых и развивающихся странах, а также в странах переходного характера» [10]. В связи с этим особую актуальность приобретает изучение отношения к инклюзивному образованию мужчин и женщин из числа педагогов высшего образования.

### История вопроса

Отношение педагогов к студентам и ученикам с ОВЗ является самостоятельной и актуальной темой исследований за рубежом. В период с 2000 по 2017 г. в реферируемой базе данных «Social sciences citation index, Web of Science», размещено более двух с половиной тысяч статей, посвященных отношению к людям с ОВЗ и инклюзии в образовании (в том числе в высшем образовании), разработке и апробации инструментов измерения инклюзии. Наиболее популярным инструментом измерения отношения к людям с ОВЗ является тест «Attitudes Towards Disabled Persons Scale (ATDP)», разработанный Yaker [15]. Положительное отношение преподавателей, здоровых сверстников и персонала к студентам с ОВЗ является существенным условием академических успехов и определяет качество академических коммуникаций [19; 20]. Факторами, влияющими на позитивное/негативное отношение к инклюзии лиц с ОВЗ являются пол, возраст, конфессия, этническая принадлежность, уровень доходов, происхождение (город, село), опыт общения с лицами с ОВЗ, специализированное обучение, должность, академическая отрасль [16; 17; 18]. Отмечен разрыв между позитив-

ным отношением к инклюзии большинства педагогов систем высшего образования в различных регионах мира и низким уровнем специальных знаний и умений в этой области [21]. Проводятся исследования, посвященные критическому рассмотрению стратегий инклюзивного образования в связи с ратификацией «Конвенции о правах инвалидов в России». К сожалению, вопросам инклюзивного образования в вузах посвящено чрезвычайно мало теоретико-эмпирических научных исследований.

В отечественных публикациях готовность педагогов к инклюзии рассматривается как основная предпосылка реальной интеграции, разработано рабочее понятие готовности к инклюзии, как ментального образования, которое включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты [1; 2; 7; 9]. На современном этапе основные усилия отечественной гуманитарной науки сфокусированы на готовности к инклюзии системы общего образования; при этом наблюдается дефицит исследований по вопросам готовности к инклюзии системы профессионального образования [1; 2; 4; 5; 6; 11; 12; 13; 14]. Вместе с тем можно констатировать дефицит отечественных социологических исследований, посвященных различиям в восприятии педагогами — мужчинами и женщинами — инвалидности в образовании.

### **Программа и методы исследования**

В преддверии подачи заявки на создание Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на базе Тюменского государственного университета социологической лабораторией университета было проведено исследование, направленное на выявление уровня психологической и профессиональной готовности академического персонала вузов к работе в инклюзивной образовательной среде и их отношения к инклюзии. Результаты этого исследования легли в основу программы повышения квалификации по инклюзивному образованию РУМЦ ТюмГУ, по которой прошли обучение в 2017 г. 235 человек.

В исследовании использовался метод опроса; были проанализированы 2181 анкет

преподавателей 10 государственных вузов Тюменской области и Ханты-Мансийского автономного округа (Государственный аграрный университет Северного Зауралья, Тюменский государственный институт культуры, Тюменский государственный нефтегазовый университет, Тюменский государственный медицинский университет, Тюменский государственный университет (головной вуз, а также два филиала — в городах Ишим и Тобольск), Сургутский государственный педагогический университет, Сургутский государственный университет, Югорский государственный университет). Опрос осуществлялся через Интернет — респонденты получили ссылку на электронную анкету (GoogleForms). Выборка была представлена квотной репрезентацией по образовательным учреждениям высшего образования. Ошибка выборки в данном социологическом исследовании = 1,5%, что свидетельствует о высокой достоверности полученных данных.

В ходе социологического исследования были опрошены 1521 женщина (70%) и 660 мужчин (30%). Проведенное социологическое исследование репрезентативно отражает генеральную совокупность по признакам пола, ученой степени, должности преподавателя.

### **Результаты исследования и их интерпретация**

Обратимся к основным результатам социологического исследования. Мужчины отмечали положительное отношение к инклюзивному образованию в 84% случаев (сумма вариантов «положительное» и «скорее положительное»), у женщин данный показатель незначительно выше — 87%. Также женщины чаще отмечают, что лица с нарушениями здоровья должны иметь возможность совместного обучения со здоровыми студентами (80% женщин, против 74% мужчин), вместе с тем представители сильного пола чаще придерживаются мнения, что лицам с ОВЗ лучше получать образование в специализированных организациях (12% мужчин и 7% женщин). Домашнее обучение считают оптимальным вариантом образовательной стратегии для лиц с ОВЗ равная доля мужчин (5%) и женщин (4%).



Реальный опыт обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья имеют 47% опрошенных. Рассмотрим особенности данного опыта:

- принимали участие в совместном обучении здоровых студентов и лиц с ОВЗ — 41%;
- имели опыт домашнего обучения студентов с ОВЗ — 3%;
- имели опыт дистанционного обучения — 3%.

При ответе на вопрос «Имеете ли Вы опыт обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья?» значимых различий (превышающих ошибку выборки) между оценками мужчин и женщин не выявлено.

В специализированной литературе существует разветвленная классификация лиц с ограниченными возможностями здоровья в зависимости от причины инвалидности и заболевания. Очевидно, что организация инклюзивного образовательного пространства должна лабильно видоизменяться в зависимости от особенностей обучающихся. С какими же категориями лиц с ОВЗ респонденты испытывают наибольшие сложности?

При инклюзивном образовании максимальную трудность для всех категорий респондентов представляет работа с лицами с нарушениями интеллекта (38% — среднее значение по выборке). Для женщин указанная категория вызывает сложность в педагогической работе в 39% случаев, у мужчин — в 36%. На втором месте — лица с нарушениями

общения и поведения (31% — среднее значение по выборке), среди мужчин-педагогов сложности при работе с данной категорией испытывают 33%, а среди женщин — 30%. Минимальные сложности педагога испытывают при работе с лицами с ограниченными физическими возможностями (5% — среднее значение по выборке). Ни одна из категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья не вызывает сложностей у 12% респондентов. Затруднились при ответе на данный вопрос 15% педагогов учреждений высшего профессионального образования.

Психологическую и профессиональную готовность к работе со студентами с ОВЗ отметил каждый четвертый педагог (26%). Заметим, что в данной категории мужчин незначительно больше (29%), чем женщин (24%). В среднем по выборке каждый третий (!) педагог психологически готов к работе в условиях инклюзивного образовательного пространства, но не обладает необходимыми профессиональными навыками (38%). Ни психологически, ни профессионально не готовы к работе с лицами данной категории — 14% респондентов (табл. 1).

Отметим, что значимая доля респондентов (каждый седьмой педагог высшего образования) отмечают неготовность к работе в условиях инклюзивного образовательного пространства (14%) — назовем данную категорию «неготовыми и неприспособленными» к работе в условиях инклюзии.

Таблица 1

**Распределение ответов респондентов на вопрос «Считаете ли Вы себя психологически и профессионально готовыми к работе с лицами с ОВЗ?» в зависимости от пола (% к числу опрошенных)**

Вариант ответа	Пол		Итого
	мужской	женский	
Да, моей профессиональной подготовки и психологических особенностей достаточно для перехода к инклюзивному образованию	29	24	26
Обладаю определенным уровнем профессиональных навыков, однако не готов(а) психологически	7	10	9
Готов психологически, но не обладаю достаточным уровнем профессиональных навыков	38	37	38
Нет, не готов к работе с данной категорией ни психологически, ни профессионально	15	13	14
Затрудняюсь ответить	11	16	13
Итого	100	100	100

Готовность пройти профессиональную переподготовку для работы в образовательном учреждении в условиях инклюзивного образования выразили три четверти опрошенных — 66%. Среди них — 67% женщин и 64% мужчин. Не готовы к данной профессиональной переподготовке 14% респондентов (18% мужчин и 12% женщин). Примечательно, что женщины проявляют сравнительно большую готовность к повышению своей квалификации для работы со студентами с ОВЗ.

Появление среди контингента обучающихся студента с ограниченными возможностями здоровья является *стрессом* лишь для 12% респондентов. Не испытывают стресса 73% респондентов и 15% педагогов затруднились дать конкретный ответ. Абсолютное большинство респондентов согласны с утверждением, что инклюзивное образование *положительно* отражается не только на развитии и социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья, но и на их сверстниках с обычными образовательными потребностями (77% — сумма вариантов ответа «да» и «скорее да, чем нет»). В табл. 2 представлено распределение ответов на данный вопрос в зависимости от пола респондента.

В качестве основного барьера широкомасштабному распространению инклюзивной образовательной среды респонденты называют несформированность толерантного отношения российского населения к лицам с ОВЗ (49%). Интересно, что этот вариант ответа выбрали 51% женщин и лишь 44% мужчин, что может свидетельствовать о признании ак-

туальности проблемы несформированности толерантной среды в отношении лиц с ОВЗ в России.

Далее респондентам предложено провести самооценку готовности к формированию инклюзивной образовательной среды в своих образовательных организациях. Постоянную готовность к оказанию помощи студентам с ограниченными возможностями здоровья отметили две трети респондентов (67%), в том числе среди женщин аналогичный показатель составляет 71%, что в 1,2 раза выше аналогичного показателя у мужчин (60%).

В полной мере осознают социальную значимость работы со студентами с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения три четверти респондентов (74%) и вновь женщины демонстрируют большее участие (77%) по сравнению с мужчинами (67%). Также женщины чаще проявляют эмпатию по отношению к студентам с ОВЗ — вариант ответа «всегда проявляю эмпатию» выбрали 57% женщин и лишь 42% мужчин.

Женщины чаще испытывают потребность в профессионально-педагогическом совершенствовании навыков работы в инклюзивной среде — 46%, а мужчины в 1,5 (!) раза реже — лишь в каждом третьем случае (31%) (рис. 1).

Потребность в достижении высоких результатов по обучению студентов с ОВЗ испытывают 83% респондентов. Вариант ответа «всегда» выбрали 39%. На достижение высоких результатов в обучении студентов с ОВЗ в большей мере ориентированы жен-

Таблица 2

**Распределение ответов респондентов на вопрос «Считаете ли Вы, что инклюзивное образование положительно скажется не только на развитии и социализации лиц ОВЗ, но и на их сверстниках с обычными образовательными потребностями?» в зависимости от пола (% к числу опрошенных)**

Вариант ответа	Пол	
	мужской	женский
Да	32	38
Скорее да, чем нет	41	40
Скорее нет, чем да	11	8
Нет	4	3
Затрудняюсь ответить	12	1
Итого	100	100

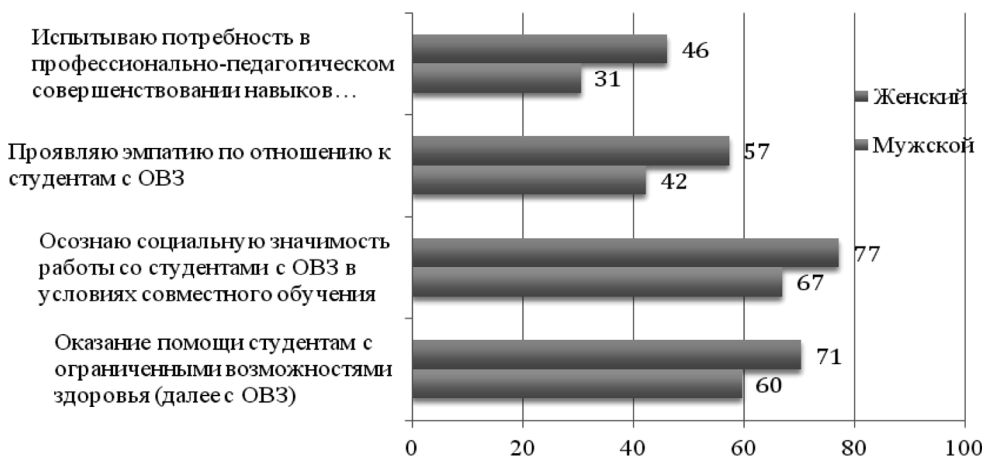


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на серию вопросов о готовности работать в условиях инклюзивной образовательной среды (вариант ответа «всегда») (% к числу опрошенных)

щины (85% — сумма вариантов «всегда» и «иногда»), среди мужчин аналогичный процент ниже — 76%. Вариант ответа «всегда» выбрали 31% мужчин и 42% женщин. Таким образом, женщины в среднем в 1,3 раза<sup>1</sup> выше оценивают свою готовность работать в условиях инклюзивной образовательной среды по сравнению с мужчинами.

Далее респондентам было предложено оценить уровень владения навыками и компетенциями, необходимыми для работы в условиях инклюзивного образовательного пространства. В табл. 3 представлены данные о распределении ответов респондентов по каждой переменной в зависимости от пола. На основании полученных данных видим, что максимально сформированными являются следующие навыки: «Создание благоприятного психологического климата в аудитории» и «Помощь студентам в преодолении трудностей в процессе обучения и воспитания» (ранг I — максимальная сформированность). Считают себя неспособными «создавать благоприятный психологический климат в аудитории» — 15% мужчин и лишь 7% женщин, а «оказывать помощь студентам в преодолении трудностей в процессе обучения и воспитания» затруднительно для 15% мужчин

и только для 9% женщин. Соблюдать охранительно-педагогический и щадящий режимы в процессе обучения и воспитания студентов с ОВЗ не готовы лишь 15% респондентов (ранг II), из них — 18% мужчин и 13% женщин.

Считают несформированным навык оценки образовательных результатов, формируемых в преподаваемом предмете — 18% педагогов учреждений высшего образования (ранг III), среди которых мужчин в 1,3 раза больше, чем женщин (21% и 17% соответственно).

Ранг IV присвоен навыку «определять особенности усвоения программного материала студентами с ОВЗ» — его полную несформированность подчеркивают 30% респондентов (32% мужчин и 29% женщин).

Не готовы разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты — 32% (ранг V). И вновь, мужчины чаще женщин отмечали несформированность данного навыка — 34% и 31%. Навык использования специальных подходов к обучению студентов с ОВЗ в полной мере сформирован лишь у 16% респондентов в среднем по выборке (ранг V), в том числе среди мужчин — 14%, среди женщин — 16%. Полную его информированность отметили 32% респондентов (мужчины — 34%, женщины — 30%).

<sup>1</sup> Индекс рассчитан на основании деления количества ответов «всегда» респондентов женского пола на каждый из вопросов данного тематического блока на количество аналогичных ответов мужчин.

Полученное распределение ответов респондентов показывает, что у мужчин по сравнению с женщинами уровень сформированности компетенций, необходимых для

инклюзивного обучения и взаимодействия, ниже.

В среднем каждый третий респондент не имеет системных знаний об инклюзивном об-

Таблица 3

**Распределение ответов респондентов на блок вопросов о сформированности компетенций, необходимых для работы в инклюзивном образовательном пространстве (% к числу опрошенных)**

Ранг	Мужчины	Женщины	Среднее по выборке
<b>I Помощь студентам в преодолении трудностей в процессе обучения и воспитания</b>			
Сформирован в полной мере	40	53	49
Частично	45	38	40
Не сформирован	15	9	11
Итого	100	100	100
<b>I Создавать благоприятный психологический климат в аудитории</b>			
Сформирован в полной мере	43	58	53
Частично	42	35	37
Не сформирован	15	7	10
Итого	100	100	100
<b>II Соблюдать охранительно-педагогический и щадящий режимы в процессе обучения и воспитания студентов с ОВЗ</b>			
Сформирован в полной мере	32	45	41
Частично	50	42	44
Не сформирован	18	13	15
Итого	100	100	100
<b>III Оценивать образовательные результаты, формируемые в преподаваемом предмете</b>			
Сформирован в полной мере	31	38	36
Частично	47	44	45
Не сформирован	21	17	18
Итого	100	100	100
<b>IV Определять особенности усвоения программного материала студентами с ОВЗ</b>			
Сформирован в полной мере	19	20	20
Частично	49	51	50
Не сформирован	32	29	30
Итого	100	100	100
<b>V Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей студентов</b>			
Сформирован в полной мере	16	22	20
Частично	50	47	48
Не сформирован	34	31	32
Итого	100	100	100
<b>V Использовать специальные подходы к обучению студентов с ОВЗ</b>			
Сформирован в полной мере	14	16	15
Частично	52	54	53
Не сформирован	34	30	32
Итого	100	100	100

Ранг	Мужчины	Женщины	Среднее по выборке
VI Использовать методы и приемы коррекционного воздействия для решения учебно-воспитательных задач			
Сформирован в полной мере	11	16	15
Частично	52	50	51
Не сформирован	36	34	35
Итого	100	100	100
VI Осуществлять (совместно с психологом) психолого-педагогическое сопровождение			
Сформирован в полной мере	16	21	19
Частично	47	48	48
Не сформирован	37	31	33
Итого	100	100	100

разовании студентов с ограниченными возможностями здоровья — 32%, не осведомлены о российском опыте инклюзивного образования студентов с ограниченными возможностями здоровья — 36% опрошенных педагогов и не знают содержания российских законов в сфере образования студентов с ограниченными возможностями здоровья — 36%. Каждый второй

респондент не знаком с зарубежным опытом инклюзивного образования студентов с ОВЗ (46%) и содержанием международных документов, отражающих права лиц с ОВЗ (52%).

По всем названным переменным мужчинами демонстрируют меньшую компетентность (в среднем в 1,2 раза) по сравнению с женщинами (табл. 4).

Таблица 4

**Распределение ответов респондентов на блок вопросов о сформированности компетенций, необходимых для работы в инклюзивном образовательном пространстве (% к числу опрошенных)**

Вариант ответа	Пол		Среднее по выборке
	мужской	женский	
1. Наличие системных знаний об интегрированном и инклюзивном образовании студентов с ОВЗ			
В полной мере	12	14	13
Частично	53	56	55
Нет	34	30	32
2. Осведомленность о российском опыте инклюзивного образовании студентов с ОВЗ			
В полной мере	8	10	9
Частично	51	57	55
Нет	42	33	36
3. Осведомленность о зарубежном опыте инклюзивного образовании студентов с ОВЗ			
В полной мере	7	7	7
Частично	41	50	47
Нет	52	43	46
4. Знание российских законов в сфере образования студентов с ОВЗ			
В полной мере	13	16	15
Частично	49	49	49
Нет	38	35	36
5. Знание международных документов, отражающих права лиц с ОВЗ			
В полной мере	6	9	8
Частично	38	41	40
Нет	56	50	52

## Выводы

Проведенный анализ отношения мужчин и женщин из числа педагогов высшего образования к формированию и реализации инклюзивного образования позволил сделать несколько выводов.

1. Ситуация в части готовности (навыков и компетенций в сфере инклюзии) академического персонала вузов Тюменской области является критичной. Для ее изменения нужны оперативные и системные меры со стороны руководства вузов и РУМЦ.

2. Женщины, работающие в вузах, более позитивно относятся к инклюзивному образованию и его перспективам, более терпимо и благожелательно относятся к инвалидам. Они в большей степени, чем мужчины, ориентиро-

ваны на активное инклюзивное поведение, на получение новых знаний и умений, а также на оказание системной поддержки студентам-инвалидам, а также достаточно высоко оценивают собственные навыки и компетенции для инклюзивного обучения и взаимодействия. Также именно женщины возлагают надежды на инклюзивное образование как на инструмент развития и социализации лиц с ОВЗ и видят его позитивное влияние на всех субъектов высшего образования.

В целом, обобщение полученных результатов позволяет говорить о том, что на сегодняшний день в Тюменской области для достижения целей РУМЦ в сфере инклюзивного высшего образования именно женщины-преподаватели являются основным ресурсом.

### Финансирование

Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания на реализацию проекта Минобрнауки России «Формирование конкурентоориентированности и конкурентоспособности молодежи в российском обществе в контексте современной социокультурной динамики», проект №2 8.2941.2017/4.6 (руководитель — академик РАО, доктор философских наук, профессор, научный руководитель Тюменского государственного университета Г.Ф. Шафранов-Куцев).

### Литература

1. *Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83—93.
2. *Волосникова Л.М., Ефимова Г.З., Огороднова О.В.* Риски образовательной инклюзии: опыт регионального исследования Тюменского государственного университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 98—105. doi:10.17759/pse.2017220112
3. *Женщины и мужчины России.* 2016: Статистический сборник. М.: Росстат, 2016. 208 с.
4. *Карынбаева О.В.* Подготовка педагогов в дополнительном профессиональном образовании к формированию инклюзивной образовательной среды в общеобразовательных организациях: дисс. ... канд. пед. наук. Тольятти, 2015.
5. *Кулагина Е.В.* Образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: тенденции и критерии регулирования // Социологические исследования. 2015. № 9. С. 94—101.
6. *Кучмаева О.В., Петракова О.Л., Сабитова Г.В.* Параметры выбора модели образования для детей с ограниченными возможностями здоровья // Социологические исследования. 2014. № 8. С. 119—127.

7. *Малярчук Н.Н., Волосникова Л.М.* Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Тюменского государственного университета // Гуманитарные исследования. Humanitates. 2015. Т. 1. № 4 (4). С. 251—267.
8. *Марголис А.А., Рубцов В.В., Серебрянникова О.А.* Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 10—17. doi:10.17759/pse.2017220102
9. *Певзнер М.Н., Петряков П.А., Ширин А.Г.* Подготовка педагогов к работе в гетерогенной среде: концепция и ожидаемые результаты нового международного проекта // Непрерывное образование. Вып. 4. СПб: АППО, 2014. С. 4—10.
10. *Пугач В.Ф.* Гендерный состав преподавателей российских вузов // Высшее образование в России. 2015. Т. 24. № 12. С. 78—88.
11. *Селиванова Ю.В., Щетинина Е.Б.* Готовность преподавателей к обучению студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 2. С. 65—70.
12. *Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р.* Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2006. 260 с.

13. Ярская В.Н., Ярская-Смирнова Е.П. Инклюзивная культура социальных сервисов // Социологические исследования. 2015. № 12. С. 133—140.
14. Ярская-Смирнова, Романов П.В., Зайцев Д.В., Наберушкина Э.К. Политика в сфере высшего образования инвалидов // Журнал исследований социальной политики. 2004. Т. 2. № 1. С. 91—114.
15. Antonak R.F., Livneh, H. Measurement of attitudes towards persons with disabilities // Disability and Rehabilitation. 2000. Vol. 22(5). 211—224.
16. Bashir Abu-Hamour. Faculty Attitudes toward SD in a Public University in Jordan // International Education Studies. 2013. Vol. 6(12).
17. Dallas, Bryan K.; Sprong, Matthew E.; Upton, Thomas D. Post-Secondary Faculty Attitudes Toward Inclusive Teaching Strategies // Journal of rehabilitation. 2014. Vol. 80(2). P. 12—20.
18. Dessemontet R; Morin, D., Crocker A. Exploring the Relations between In-service Training, Prior Contacts and Teachers' Attitudes towards Persons with Intellectual Disability // International journal of disability development and education. 2014. Vol. 61(1). 16—26.
19. Morina A., Cortes-Vega M., Molina V. What if we could imagine the ideal faculty? Proposals for improvement by university students with disabilities // Teaching and teacher education. 2015 Vol. 52. P. 91—98.
20. Rao S. Faculty attitudes and students with disabilities in higher education: A literature review // College Student Journal. 2002. Vol. 38(2).
21. Vogel S., Leyser Y., Wyland S., Brulle A. Students with learning disabilities in higher education: Faculty attitude and practices // Learning Disabilities Research & Practice. 1999. Vol. 14(3). 173—186.

## The Gender Dimension of the Inclusion: The Case of the Western Siberian Universities

**Efimova G.Z.\***,

*University of Tyumen, Tyumen, Russia,  
g.z.efimova@utmn.ru*

**Volosnikova L.M.\*\***,

*University of Tyumen, Tyumen, Russia,  
l.m.volosnikova@utmn.ru*

**Ogorodnova O.V.\*\*\***,

*University of Tyumen, Tyumen, Russia,  
o.v.ogorodnova@utmn.ru*

The paper focuses on the attitude of university staff towards students with disabilities and on the readiness for inclusive higher education in members of the academic staff. It is stressed that one of the main tasks of the resource and training centers network is to help overcome such powerful barriers as social stereotypes and incompetence in inclusive education and to assist university teachers in establishing contacts and interaction with students with disabilities. The paper presents a study that involved 2181 university teachers from 10 universities of the Tyumen region. The study had two objectives: first, to explore the attitude of the academic staff of the universities to students with disabilities and the former's readiness for inclusive education; secondly, to reveal gender differences in relation to inclusion. The main outcomes of the study are as follows. Women working in higher education are more positive towards inclusive education and its prospects, more tolerant and sympathetic to persons with disabilities. They are more focused on active inclusive behavior, on acquiring new knowledge and skills, and on rendering extensive support to students with disabilities. They value their own skills and competencies in inclusive teaching and collaboration highly enough. The paper concludes that women working at the universities of the Tyumen regions are an important resource for achieving the goals of resource training centers in the field of inclusive higher education.

**Keywords:** Inclusive higher education, stereotypes, stigmatization, attitudes towards persons with disabilities and inclusive education, gender.

### For citation:

Efimova G.Z., Volosnikova L.M., Ogorodnova O.V. The Gender Dimension of the Inclusion: The Case of the Western Siberian Universities. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 77–88. doi: 10.17759/ pse.2018230209 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* *Efimova Galina Zinovievna*, PhD in Sociology, Associate Professor, Chair of General and Economic Sociology, Head of Social Studies Laboratory, University of Tyumen, Tyumen, Russia. E-mail: lg.z.efimova@utmn.ru

\*\* *Volosnikova Lyudmila Mikhailovna*, PhD in History, Associate Professor, Head of the Resource and Training Center, Head of the Institute of Psychology and Pedagogy, University of Tyumen, Tyumen, Russia. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

\*\*\* *Ogorodnova Olga Vasilievna*, PhD in Pedagogy, Head of the Department of Educational Consulting of the Resource and Training Center, Head of the Chair of Child Psychology and Pedagogy, Institute of Psychology and Pedagogy, University of Tyumen, Tyumen, Russia. E-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru



### Funding

This work was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation "Supporting competitive orientation and competitive performance of young people in the Russian society in the context of modern sociocultural dynamics", project #28.2941.2017/4.6 (head: G.F. Shafranov-Kutsev, Academician of the Russian Academy of Education, PhD in Philosophy, Professor, Academic Advisor of the University of Tyumen).

### References

1. Alekhina S.V., Alekseeva M.N., Agafonova E.L. Gotovnost' pedagogov kak osnovnoi faktor uspekhnosti inkluzivnogo processa v obrazovanii [Preparedness of Teachers as the Main Factor of Success of the Inclusive Process in Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2011, no. 1, pp. 83—93. (In Russ., abstr. in Engl.)
2. Volosnikova L.M., Efimova G.Z., Ogorodnova O.V. Riski obrazovatel'noi inkluzii: opyt regional'nogo issledovaniya Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta [Risks of educational inclusion]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 98—105. doi:10.17759/pse.2017220112. (In Russ., abstr. in Engl.)
3. Zhenshchiny i muzhchiny Rossii. Statisticheskii sbornik [Women and thinking]. Moscow: Rosstat, 2016. 208 p.
4. Karynbaeva O.V. Podgotovka pedagogov v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii k formirovaniyu inkluzivnoi obrazovatel'noi sredy v obshcheobrazovatel'nykh organizatsiyah. Diss. kand. ped. nauk. [Preparing on teachers in additive education]. Tol'yatti, 2015.
5. Kulagina E.V. Obrazovanie detei-invalidov i detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: tendentsii i kriterii regulirovaniya [Education of invalids]. *Sociologicheskie issledovaniya [Sociologic research]*, 2015, no. 9, pp. 94—101.
6. Kuchmaeva O.V., Petrakova O.L., Sabitova G.V. Parametry vybora modeli obrazovaniya dlya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Choice of educational model for children with disabilities]. *Sociologicheskie issledovaniya [Sociologic research]*, 2014, no. 8, pp. 119—127.
7. Malyarchuk N.N., Volosnikova L.M. Gotovnost' pedagogov k rabote v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya [Readiness of teachers for inclusive teaching]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. Humanitates [Vestnik]*, 2015. Vol. 1, no. 4 (4), pp. 251—267.
8. Margolis A.A., Rubtsov V.V., Serebryannikova O.A. Promoting the Quality and Accessibility of Higher Education for People with Disabilities in the Russian Federation. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 10—17. doi:10.17759/pse.2017220103. (In Russ., abstr. in Engl.) (In Russ., abstr. in Engl.)
9. Pevzner M.N., Petryakov P.A., Shirin A.G. Podgotovka pedagogov k rabote v geterogennoi srede: koncepciya i ozhidaemye rezul'taty novogo mezhdunarodnogo proekta [Education of teachers to work in heterogeneous condition]. *Nepreryvnoe obrazovanie [Permanent education]*, 2014. Vyp. 4, pp. 4—10.
10. Pugach V.F. Gendernyi sostav prepodavatelei rossiiskih vuzov [Gender staff of teachers in high education]. *Vyshee obrazovanie v Rossii [High education in Russia]*, 2015. Vol. 24, no. 12, pp. 78—88.
11. Selivanova Y.V., Shchetinina E.B. Gotovnost' prepodavatelei k obucheniyu studentov s invalidnost'yu i ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Readiness of teachers for inclusive teaching of disabled students]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal [Siberian pedagogic journal]*, 2017, no. 2, pp. 65—70.
12. Romanov P.V., Yarskaya-Smirnova E.R. Politika invalidnosti: Social'noe grazhdanstvo invalidov v sovremennoy Rossii [Policy of disability]. Saratov: Publ. «Nauchnaya kniga», 2006. 260 p.
13. Yarskaya V.N., Yarskaya-Smirnova E.R. Inkluzivnaya kul'tura social'nykh servisov [Inclusive culture of social services]. *Sociologicheskie issledovaniya [Social research]*, 2015, no. 12, pp. 133—140.
14. Yarskaya-Smirnova E.R., Romanov P.V., Zaycev D.V., Naberushkina E.K. Politika v sfere vysshego obrazovaniya invalidov [Policy in the sphere of inclusive education]. *Zhurnal issledovaniya social'noi politiki [Journal of research of social policy]*, 2004. Vol. 2, no. 1, pp. 91—114.
15. Antonak R.F., Livneh H. Measurement of attitudes towards persons with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 2000. Vol. 22(5), pp. 211—224.
16. Bashir Abu-H. Faculty Attitudes toward SD in a Public University in Jordan. *International Education Studies*, 2013. Vol. 6(12).
17. Dallas Bryan K. et al. Post-Secondary Faculty Attitudes Toward Inclusive Teaching Strategies. *Journal of rehabilitation*, 2014. Vol. 80(2), pp. 12—20.
18. Dessemontet R., Morin D., Crocker A. Exploring the Relations between In-service Training, Prior Contacts and Teachers' Attitudes towards Persons with Intellectual Disability. *International journal of disability development and education*, 2014. Vol 61(1), pp. 16—26.
19. Morina A., Cortes-Vega M., Molina V. What if we could imagine the ideal faculty? Proposals for improvement by university students with disabilities. *Teaching and teacher education*, 2015. Vol. 52, pp. 91—98.
20. Rao S. Faculty attitudes and students with disabilities in higher education: A literature review. *College Student Journal*, 2002. Vol. 38(2).
21. Vogel S., Leyser Y., Wyland S., Brulle A. Students with learning disabilities in higher education: Faculty attitude and practices. *Learning Disabilities Research & Practice*, 1999. Vol. 14(3), pp. 173—186.

# Практические результаты работы модельного образца специальных образовательных условий для студентов с нарушениями зрения в МГППУ

**Куравский Л.С.\***,  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
l.s.kuravsky@gmail.com

**Васина Л.Г.\*\***,  
ФГБОУ ВО МГППУ,  
festivalnt@mail.ru

**Соколов В.В.\*\*\***,  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
vvsokolov168@gmail.com

Представлены практические результаты работы модельного образца специальных образовательных условий для студентов с нарушениями зрения, обучающихся по программам бакалавриата в области математического обеспечения и администрирования информационных систем и прикладной информатики. Полученные данные свидетельствуют о том, что проектное обучение, активное привлечение к научной работе, создание специальных образовательных условий и участие в решении актуальных практических задач обеспечивают студентам с нарушениями зрения высокое качество подготовки.

**Ключевые слова:** доступная среда, модельный образец специальных образовательных условий (МО СОУ), профориентация, трудоустройство.

## 1. Введение

В соответствии с Конституцией и Законом РФ от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» все граждане Российской Федерации могут бесплатно получить высшее или среднее профессио-

нальное образование в государственных и муниципальных учреждениях на конкурсной основе, независимо от состояния здоровья. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», принятый в 1995 г., определяет государствен-

### Для цитаты:

Куравский Л.С., Васина Л.Г., Соколов В.В. Практические результаты работы модельного образца специальных образовательных условий для студентов с нарушениями зрения в МГППУ // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 89—101. doi: 10.17759/pse.2018230210

\* Куравский Лев Семенович, доктор технических наук, профессор, декан факультета информационных технологий, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: l.s.kuravsky@gmail.com

\*\* Васина Людмила Григорьевна, специалист по учебно-методической работе в учебно-производственной лаборатории «Технические и программные средства обучения студентов с ограниченными двигательными функциями» факультета информационных технологий, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: festivalnt@mail.ru

\*\*\* Соколов Владимир Вячеславович, заведующий учебно-производственной лабораторией технических и программных средств обучения слепых и слабовидящих студентов факультета информационных технологий, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: vvsokolov168@gmail.com

ную политику в области социальной защиты инвалидов в Российской Федерации, целью которой является обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, экономических, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией Российской Федерации [8], а также в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права и международными договорами Российской Федерации. Одним из важнейших элементов социальной защиты инвалидов, наряду с медицинской, психологической и социально-экономической реабилитацией, является возможность получения полноценного высшего образования, приобретения такой специальности, которая дает возможность человеку стать полноценным членом общества.

Ряд тенденций развития современного общества делают весьма актуальной проблему профессионального образования людей с ограниченными возможностями здоровья и их эффективного включения в социально-экономическую жизнь страны. Согласно статистическим данным, как в нашей стране, так и за рубежом происходит увеличение количества людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Тенденции развития современного общества свидетельствуют о возрастании роли квалифицированного труда, как в материальном производстве, так и в сфере услуг, что прежде всего связано с увеличением доли новых технологий в этих сферах.

Закон РФ «О социальной защите инвалидов» включил в себя многие положения стандартных правил обеспечения равных возможностей для инвалидов, прежде всего, принцип равных возможностей в области начального, среднего и высшего образования для детей, молодежи и взрослых, имеющих инвалидность. Принятие этого закона во многом способствовало изменению взглядов на роль образования в жизни инвалидов. Этот закон поставил вопрос о доступности высшего образования для инвалидов в качестве одного из приоритетных, тем самым новое понимание прав человека открыло перед инвалидами новые возможности получения высшего образования.

Постановлением Правительства РФ утверждена Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011—2020 годы [1]. Основная цель программы — создание правовых, экономических и институциональных условий, способствующих интеграции инвалидов в общество и повышению уровня их жизни. В мае 2016 г. Правительством РФ утвержден Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016—2018 годы [2].

Инвалиды по зрению составляют наиболее сложную для обучения в вузе категорию студентов. Они представляют наименьшую по численности группу инвалидов, однако, по мнению специалистов, имеют наилучшие перспективы в смысле успешной профессиональной деятельности. По своим потребностям эта группа весьма разнообразна и неоднородна. Для обеспечения необходимых условий образовательного процесса студентам этой категории на базе факультета информационных технологий МГППУ создан модельный образец специальных образовательных условий. При этом были решены следующие задачи:

- создание на территории вуза среды, доступной для обучения лиц с инвалидностью по зрению;
- закупка нового современного оборудования, программных и технических средств, обеспечивающих доступность учебных материалов;
- разработка адаптационных модулей;
- разработка программ сопровождения (психолого-педагогического, коррекционно-реабилитационного и пр.);
- разработка методических рекомендаций и других документов по вопросам создания специальных условий для получения профессионального образования лицами с инвалидностью;
- организация профориентационной работы с абитуриентами, имеющими инвалидность;
- содействие выпускникам с инвалидностью в трудоустройстве;
- обеспечение МО СОУ квалифицированными кадрами.

При проектировании МО СОУ выполнен комплекс требований [3; 4], относящихся:

- к доступности зданий образовательных организаций и безопасному в них нахождению;
- материально-техническому обеспечению образовательных услуг;
- информационной доступности для лиц с инвалидностью и ОВЗ;
- кадровому обеспечению;
- методическому обеспечению;
- содержанию программ сопровождения;
- профориентационной работе вуза и довузовской подготовке;
- системе трудоустройства выпускников с инвалидностью;
- обеспечению дополнительного профессионального образования.

## **2. Особенности учебного процесса**

Учебный процесс строится в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами (далее — ФГОС) и регламентируется внутренними локальными актами университета. Обучение студентов с инвалидностью предусматривает разработку образовательной программы высшего образования, содержащей требования по созданию специальных условий, и представляет собой систему документов, разработанных с учетом требований рынка труда на основе ФГОС по соответствующему направлению подготовки высшего образования.

Образовательная программа высшего образования, включающая специальные условия для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, регламентирует цель, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, оценку качества подготовки выпускника по данному направлению подготовки и профилю. Такая образовательная программа высшего образования содержит: учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей), программы учебной и производственной практики, адаптационные модули, календарный учебный график, методические и другие материалы, обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной программы.

В рамках создания МО СОУ разработаны основные профессиональные образовательные программы высшего образования, включающие специальные условия для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, по направлениям подготовки 02.03.03 «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» [7] и 09.03.03 «Прикладная информатика» [5].

В соответствии с требованиями ФГОС высшего образования, студенты с инвалидностью должны быть обеспечены печатными и (или) электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к их запросам.

Введение адаптационного модуля как факультативного решает задачу адаптации студентов с инвалидностью по зрению к обучению в вузе, обеспечивает гибкость образовательной программы высшего образования в целом, в том числе учебного плана, за счет возможности быстрой замены одного адаптационного модуля на другой, в соответствии с нозологией и потребностями обучающегося.

В процессе получения высшего образования студенты с нарушениями зрения сталкиваются с рядом значительных трудностей. В первую очередь, эти трудности связаны с ограничениями в выборе учебных материалов и доступе к печатным источникам информации. Проблемы возникают при конспектировании лекций, в ходе семинарских занятий, при проведении контрольных работ и письменных экзаменов. При этом содержание учебного материала обычно не вызывает дополнительных сложностей.

Особые трудности возникают при изучении математических дисциплин. Это обусловлено нехваткой учебных материалов в доступной для этой категории обучающихся форме. Традиционная плоскочечатная литература для студентов со зрительной депривацией недоступна, а альтернативных актуальных источников чрезвычайно мало.

В процессе реализации практики инклюзивного обучения студенты с глубокими нарушениями зрения должны использовать учебные пособия наравне со своими однокурсниками. Вследствие того, что плоскочечатные издания не доступны для данной категории учащихся, необходимо выбирать альтерна-

тивные формы представления учебных материалов:

- издания рельефно-точечным шрифтом Брайля;
- цифровая аудиозапись;
- электронные форматы хранения текстов;
- рельефные изображения и наглядные пособия.

Выбор того или иного способа представления учебного материала зависит от многих факторов. В частности, от того, насколько данный формат представления учебного материала удобен для конкретного студента (группы студентов) и насколько адекватно можно представить материал учебного пособия в данном формате. Например, схемы территории и внутренних помещений, геометрические чертежи, графики функций и т. д. должны быть представлены в виде рельефных изображений; материалы по алгебре, математическому анализу и физике должны быть отпечатаны рельефно-точечным шрифтом Брайля; материалы по истории и литературе могут быть представлены в форме аудиозаписи или в электронном виде (в некоторых случаях их необходимо представлять в рельефно-точечной системе Брайля).

Отметим, что обучение студентов с глубоким нарушением зрения невозможно без учебных материалов, отпечатанных рельефно-точечным шрифтом Брайля. С появлением МО СОУ эту работу удалось поднять на качественно новый уровень. Закупленное в процессе создания МО СОУ тифлотехническое оборудование позволило увеличить выпуск брайлевских пособий по физико-математическим дисциплинам почти в два раза. Так, например, за 2016—2017 учебный год силами учебно-производственной лаборатории технических и программных средств обучения студентов с нарушением зрения факультета информационных технологий было отпечатано 65 экземпляров пособий, а на 12 апреля 2017—2018 учебного года отпечатано уже 125 экземпляров.

Важным условием обеспечения качественного обучения студентов с глубоким нарушением зрения является использование в учебном процессе рельефно-графических

наглядных пособий. Рельефные изображения представляют собой большую и разнообразную группу пособий, различающихся по исходному материалу и способу изготовления, характеру используемых изобразительных средств, а также степени обобщенности свойств предмета, структурным и композиционным построением изображения. Применяются два способа изготовления рельефно-графических пособий: печать на бумаге для письма по брайлю и использование рельефообразующей бумаги.

Наряду с оборудованием, используемым для подготовки учебных пособий, огромную роль играют тифлотехнические устройства индивидуального пользования. Оборудованные тактильным (брайлевским) дисплеем и специальной программой невидимого доступа компьютеры в учебной аудитории позволяют студентам с нарушением зрения участвовать в практических занятиях наравне со своими зрячими сокурсниками.

Для работы с персональным компьютером студенты с нарушением зрения используют программы невидимого доступа к информации на экране компьютера. Цель работы этих программ состоит в том, чтобы представить информацию, отображаемую на экране ПК, в наиболее удобном виде: увеличенный и контрастный текст, озвучивание текста синтезированным голосом, вывод текста на специальный брайлевский дисплей. Такие элементы оформления текста, как тип и размер шрифта, цвет фона и т. п. не играют никакой роли. Напротив, грамотное разбиение текста на логические части, внедрение в текст дополнительных комментариев, использование системы гиперссылок качественно повышают степень восприятия информации.

При работе за компьютером у зрячего пользователя основным устройством вывода информации является монитор. Незрячий студент использует специальное программное обеспечение, осуществляющее озвучивание информации на экране компьютера, и тактильный (брайлевский) дисплей. В настоящее время в учебных аудиториях факультета информационных технологий используются самые современные тактильные (брайлевские) дисплеи Focus 40 Blue в сочетании с

последней версией наиболее популярной во всем мире программы этого класса JAWS for Windows 18. Программа JAWS for Windows в сочетании с брайлевским дисплеем Focus позволяет контролировать информацию, вводимую с клавиатуры и выводимую на экран компьютера в текстовом режиме. Это дает незрячему пользователю возможность работы с любыми программами различного назначения, например, с текстовыми и табличными процессорами, системами программирования. Использование программы не визуального доступа с брайлевским дисплеем позволяет не только получить тактильный доступ к текстовой информации, выводимой на экран компьютера, но и с помощью клавиш брайлевского дисплея осуществлять навигацию по экрану, управлять прикладным программным обеспечением и вводить текст, используя 8 клавиш, аналогичных клавишам брайлевской печатной машинки (клавиатура Перкенса).

Студентами с нарушением зрения активно используются портативные видеоувеличители и специальные тифлофлешплееры, что существенно раздвигает границы доступной для них информации. С помощью тифлофлешплеера студенты получают доступ не только к аудиокнигам, но и к текстовой информации, представленной в электронной форме. При использовании электронных форматов представления учебной информации необходимо учитывать особенности работы слепых и слабовидящих студентов с персональным компьютером.

Внедряются в учебный процесс уникальные для отечественной системы образования портативные компьютеры для слепых EIBraille. МГППУ является единственной образовательной организацией, где используется это устройство. Сотрудниками факультета информационных технологий разработаны методические рекомендации для незрячих студентов по использованию EIBraille.

Все рассмотренные возможности незрячий студент может освоить лишь при грамотном организованном и достаточно длительном обучении, основанном на использовании специальных методик, имеющихся в МО СОУ.

Студенты с нарушениями зрения с особым удовольствием занимаются в специализиро-

ванных аудиториях, оснащенных по последнему слову техники тифлотехническим оборудованием и специальными программными средствами. После занятий они часто остаются для самостоятельной работы, так как у подавляющего большинства дома такой возможности нет. Новые технологии привлекают внимание и обычных студентов. Некоторые из них с интересом изучают шрифт Брайля, учатся работать на специальном оборудовании. В будущем они станут волонтерами и смогут помогать вновь поступившим студентам.

В целом, по оценке О.Н. Смолина, первого заместителя председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ, ознакомившегося с работой МО СОУ МГППУ (рис. 1), созданная структура по организации и техническому оснащению не только не уступает, но и превосходит зарубежные аналоги.



*Рис. 1. Представление О.Н. Смолину технологий, используемых в МО СОУ*

### **3. Контингент студентов и их участие в решении актуальных научных и практических задач**

В настоящее время в МО СОУ в форме инклюзии обучаются 20 студентов с нарушениями зрения. Благодаря созданным условиям популярность обучения в МГППУ среди абитуриентов с нарушением зрения постоянно растет. Увеличивается количество выпускников специальных школ, желающих обучаться в МО СОУ.

Убедительным доказательством эффективности работы по организации комфортных условий обучения студентов данной нозоло-

гии является тот факт, что их успеваемость, как правило, выше, чем у здоровых студентов [6]. Помимо качества обучения, этот результат обусловлен высокой мотивацией этой категории молодых людей к учебе и их развитыми способностями к абстрактному мышлению, что свидетельствует об особой ценности выпускников факультета в качестве специалистов. Таким образом, высшее образование является в данном случае не благотворительной акцией, а средством подготовки высококвалифицированных кадров, спрос на которые в нашей стране на сегодняшний день существенно превышает предложение.

Проектно-ориентированный характер обучения студентов, активное привлечение их к научной работе и участию в решении актуальных практических задач обеспечивает студентам с инвалидностью высокое качество подготовки посредством приобретения опыта работы в реальной профессиональной среде. Кроме того, это дает студентам возможность публиковать свои научные статьи в рецензируемых журналах, участвовать в российских олимпиадах, отечественных и зарубежных научных конференциях, внедрять и реально использовать в учреждениях и организациях различного профиля разработанные ими программные продукты.

Работа студентов с инвалидностью над проектами индивидуально или в составе группы под руководством опытных преподавателей, имеющих богатый научный и практический опыт, способствует повышению эффективности процесса обучения, снижает риски разочарования в собственных силах, помогает адаптироваться в условиях высшей школы, научного сообщества, проектной организации или предприятия за счет решения реальных практических задач, максимально приближенных по содержанию к тому, с чем приходится иметь дело в процессе трудовой деятельности.

В условиях МО СОУ студенты с нарушениями зрения получили поддержку тьютора, в обязанности которого входило наблюдение, контроль и анализ процесса обучения студентов с нарушением зрения, взаимодействие с преподавателями и другими педагогическими работниками для разработки методов и при-

емов коррекции учебного процесса. Большая помощь этим студентам была оказана и в оформлении курсовых и выпускных квалификационных работ (форматирование документов, создание презентаций).

Материально-техническая база факультета позволяет успешно работать над собственными проектами, связанными с разработкой новых технологий обеспечения учебного процесса для лиц с инвалидностью. Проекты представлялись на Всероссийских выставках научно-технического творчества молодежи, где получили две премии Президента РФ, четыре медали и два диплома, на Международной конференции-школе-семинаре «Новые информационные технологии» и Международных научных конференциях «Condition Monitoring» в Великобритании, где были отмечены дипломами. На конкурсах командных проектов и творческих работ учащейся молодежи, проведенных в разное время в МГТУ имени Н.Э. Баумана, работы студентов МГППУ были признаны лучшими в профильных номинациях (рис. 2—5).



Рис. 2. На выставке



Рис. 3. Демонстрация оборудования

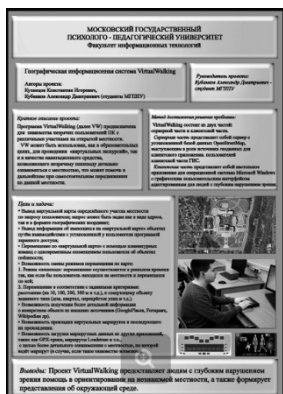


Рис. 4. Флайер с проектом



Рис. 5. Беседа студентов с представителями университета Цукубы (Япония)

По данным Всероссийского общества слепых (ВОС), с 2014 г. на постоянную работу не смогли устроиться 85% выпускников вузов, которые являются инвалидами по зрению. Однако, благодаря высокому уровню подготовки студентов в МО СОУ и эффек-

тивной работе по их трудоустройству, все выпускники МГППУ с нарушениями зрения за тот же период были успешно трудоустроены (рис. 6). Многие выпускники факультета информационных технологий работают в коммерческих фирмах, где их ценят как квалифицированных специалистов. Так, например, выпускник с глубоким нарушением зрения Роман Голов, пройдя конкурсный отбор на общих основаниях, был принят на работу программистом в компанию «Яндекс». Студенты Александр Кубанков и Константин Кузнецов были приглашены программистами на работу в коммерческую организацию еще до окончания обучения.

Показательным является тот факт, что многие студенты с нарушением зрения переходят для продолжения образования на факультет информационных технологий из таких университетов, как МГУ имени М.В. Ломоносова и МПГУ имени В.И. Ленина. Это свидетельствует об эффективности работы по организации условий для их обучения.

Преподаватели отмечают существенное улучшение условий обучения после создания МО СОУ. Студентам уже не приходится приносить свои домашние ноутбуки. Они успешно пользуются уже установленными и знакомыми им программными средствами. Преодолен скепсис отдельных студентов в отношении необходимости изучения новых тифлотехнических средств. Значительно пополнилась библиотека аудиозаписей. Среди наиболее востребованных — аудиофайлы с

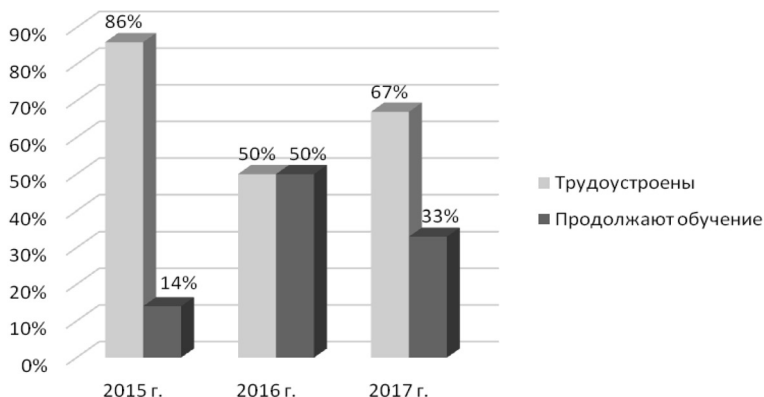


Рис. 6. Сведения о выпускниках МГППУ с инвалидностью по зрению в 2015—2017 гг.



вопросами по линейной алгебре, функциональному анализу, теории рядов, линейным дифференциальным уравнениям с постоянными коэффициентами. Озвучены темы, посвященные уравнениям Лапласа и математической физике. Новые аудиофайлы успешно используются студентами при подготовке к государственному экзамену.

В 2016—2017 учебном году стали бакалаврами семь студентов с нарушениями зрения, из них двое получили дипломы с отличием. Среди магистров был всего один выпускник с нарушением зрения. Он окончил магистратуру с красным дипломом и поступил в аспирантуру МГППУ.

#### **4. МО СОУ — экспериментальная площадка для преподавателей и сотрудников учреждений образования РФ**

МО СОУ стал экспериментальной площадкой для преподавателей и сотрудников учреждений образования РФ. На занятиях и экскурсиях слушатели курсов повышения квалификации, представители государственных и общественных организаций, студенты и представители коммерческих структур знакомятся с особенностями организации образовательного процесса студентов с инвалидностью по зрению, возможностью создания учебников и различных учебно-методических и дидактических пособий, выполненных рельефно-точечным шрифтом Брайля, пробуют свои силы в проектировании подобных образовательных центров.

МО СОУ позволил действующей в университете учебно-производственной лаборатории технических и программных средств обучения слепых и слабовидящих студентов (далее — лаборатория) сделать большой качественный скачок в своем развитии и стать, по сути, центром коллективного пользования для студентов с инвалидностью по зрению и образовательных организаций РФ. Значительно выросла производительность труда сотрудников, увеличился спектр выпускаемых учебных и методических пособий. Разработке инструкций по работе на тифлооборудовании уделяется огромное внимание. Эти материалы очень востребованы пользователями подобо-

ной техники. По оснащенности специальным тифлотехническим оборудованием наш университет превосходит ведущие российские и зарубежные высшие учебные заведения, дающие конкурентоспособное профессиональное образование незрячим и слабовидящим. Имея богатый опыт обучения студентов с нарушениями зрения, разработки специальных образовательных программ, создания учебно-методических пособий и учебников, сотрудники лаборатории готовы оказывать услуги:

- по вопросам оптимального выбора оборудования индивидуального и коллективного пользования при создании рабочих мест для студентов и сотрудников с инвалидностью по зрению (консультирование и рецензирование);
- обеспечению доступа к информации через специально подготовленные учебные и методические пособия, рельефные схемы и рисунки;
- формированию библиотек с учебниками, напечатанными шрифтом Брайля;
- проведению мастер-классов, практических занятий, экскурсий, занятий со слушателями курсов повышения квалификации, представителями образовательных, общественных, коммерческих организаций и др.

Наличие современного специального типографского оборудования и квалифицированных сотрудников предоставляет возможность для эффективного развития сетевого взаимодействия с образовательными организациями, обучающими инвалидов по зрению.

За последний год модельный образец специальных образовательных условий посетили около пятисот человек. На его базе проходили различные конференции (рис. 7), семинары, курсы повышения квалификации, где участники знакомились с изменениями в архитектурной среде, элементами доступной среды, достижениями новой современной типографии, оборудованием индивидуального и коллективного пользования для незрячих и слабовидящих. Хотелось бы отметить тот факт, что новый дизайн и оснащение окружающей среды используются не только студентами с нарушениями зрения, но и студентами с ДЦП/ОДА, а также обычными студентами. (рис. 8, 9).



Рис. 7. Представление МО СОУ участникам Всероссийской конференции



Рис. 10. Специализированная компьютерная аудитория студента с инвалидностью по зрению



Рис. 8. Коридор



Рис. 11. Демонстрация рабочего места

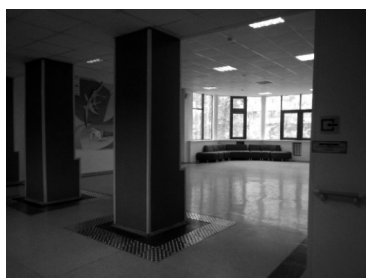


Рис. 9. Зона отдыха

Важно, что специализированная компьютерная аудитория является общедоступной для всех студентов университета. Оборудование и программное обеспечение, установленные дополнительно и ориентированные на потребности инвалидов по зрению, не мешают их сокурсникам заниматься в этой аудитории. (рис. 10, 11).

Содержание программы трудоустройства ориентировано на разработку и внедрение технологий и эффективных методов работы в области рационального трудоустройства выпускников вуза из числа инвалидов, в том числе инвалидов по зрению, а также на содействие в выработке моти-

вации к самостоятельному активному поиску работы. Мероприятия по содействию трудоустройству выпускников-инвалидов осуществляются во взаимодействии с государственными центрами занятости населения, некоммерческими организациями, общественными организациями инвалидов, предприятиями и организациями. Основными формами содействия трудоустройству выпускников являются презентации и встречи работодателей со студентами с инвалидностью старших курсов, индивидуальные консультации для студентов и выпускников по вопросам трудоустройства, мастер-классы и тренинги. Эффективным является трудоустройство на квотируемые и специально оборудованные для инвалидов по зрению рабочие места.

На рис. 12 представлена диаграмма из которой видно, что в 2017 г. число выпускников университета, имеющих инвалидность, выросло практически в два раза по сравнению с предыдущими годами. Это говорит о возросшей в новых условиях сохранности столь сложного контингента обучающихся.

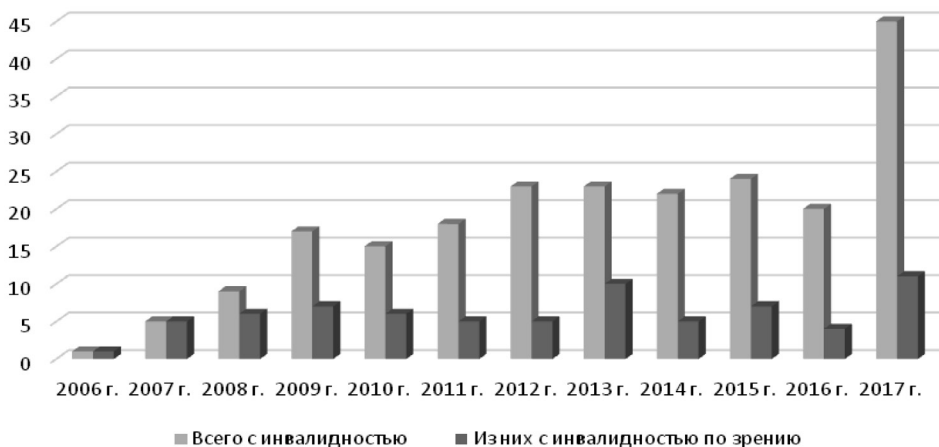


Рис. 12. Сведения о выпускниках ФГБОУ ВО МГППУ с инвалидностью, в том числе с инвалидностью по зрению, в период с 2006 по 2017 г.

Как показывает практика, выпускники с инвалидностью по зрению успешно трудоустроиваются, так как уровень их профессиональной подготовки удовлетворяет работодателей. Более половины выпускников 2017 года работают в коммерческих структурах по профилю подготовки, выдержав на равных условиях конкурс с претендентами, не имеющими проблем со здоровьем (рис. 13).

### 5. Результаты работы МО СОУ МГППУ

Опираясь на собственные наработки, а также на отечественный опыт и зарубежные достижения в области высшего образования студентов с нарушениями зрения, в ФГБОУ

ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» создан и успешно работает модельный образец специальных образовательных условий получения высшего профессионального образования студентами с инвалидностью по зрению, обучающимися по программам бакалавриата в области математики и прикладной информатики. Высококвалифицированные сотрудники МО СОУ оказывают специализированную помощь и поддержку абитуриентам, студентам и выпускникам с нарушениями зрения на всех этапах формирования будущего специалиста. Целенаправленная работа с абитуриентами и первокурсниками способствует быстрой

- Продолжают обучение в аспирантуре
- Продолжают обучение в магистратуре и трудятся в коммерческих структурах
- Работают в коммерческих структурах

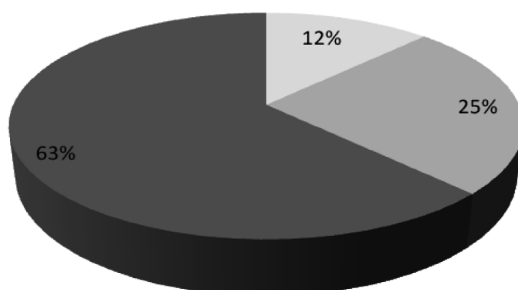


Рис. 13. Трудоустройство выпускников факультета ИТ 2017 года с инвалидностью по зрению

адаптации учащихся в образовательной среде университета. Универсальный дизайн доступной среды, современная специализированная материально-техническая база, интересные специальности, квалифицированные преподаватели и сотрудники привлекают школьников и студентов колледжей к обучению в МО СОУ.

В целом, инновационный опыт обучения студентов с нарушениями зрения, накопленный в МГППУ, позволяет говорить о возможности его распространения в учреждениях высшего образования Российской Федерации с целью не только профессиональной реабили-

литации данной категории студентов, но и подготовки из них крайне востребованных обществом специалистов высокой квалификации. Представленный модельный образец может быть тиражирован и использован при решении аналогичных задач вузами Российской Федерации, что делает его эффективным средством решения задач Межведомственного комплексного плана мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016—2018 годы.

### Литература

1. Государственная программа «Доступная среда» на 2011—2020 годы (утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 1 декабря 2015 г., № 1297) // Информационно-правовой портал «Гарант.ру». URL: <http://base.garant.ru/71265834/> (дата обращения 15.04.18).
2. Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016—2018 годы (утв. Правительством РФ 23 мая 2016 г. № 3467п-П8) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71322384/> (дата обращения: 27.04.2018).
3. Отчет по исполнению I этапа Государственного Контракта № 05.020.12.0005 от 25 апреля 2016 г. на выполнение работ (оказание услуг) по проекту: «Учебно-методическое сопровождение деятельности региональных ресурсных центров высшего образования для инвалидов» (Номер конкурса: 2016-01.04-05-020-Ф-36.002). Т. 1.2 (Руководитель проекта Рубцов В.В.; отв. исполнитель Панюкова С.В.) / Под ред. В.С. Сергеевой. М.: МГППУ, 2017. 58 с.
4. Отчет по исполнению I этапа Государственного Контракта № 05.020.12.0005 от 25 апреля 2016 г. на выполнение работ (оказание услуг) по проекту: «Учебно-методическое сопровождение деятельности региональных ресурсных центров высшего образования для инвалидов» (Номер конкурса: 2016-01.04-05-020-Ф-36.002). Т. 1.5. (Руководитель проекта Рубцов В.В.; отв. исполнитель Панюкова С.В.) / Под ред. В.С. Сергеевой. М.: МГППУ, 2017 г. 75 с.

5. Приказ Минобрнауки России от 12 марта 2015 года № 207 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс] // Минобрнауки. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%D1%82%D1%8B/5442> (дата обращения: 15.03.2017).
6. Рубцов В.В., Васина Л.Г., Куравский Л.С., Соколов В.В. Модельный образец специальных образовательных условий для получения высшего образования студентами с инвалидностью: опыт создания и применения // Психологическая наука и образование (Psychological Science and Education). 2017. Т. 22. № 1. С. 18—33, doi: 10.17759/pse.2017220103
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 02.03.03 — Математическое обеспечение и администрирование информационных систем, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «12» марта 2015г. № 222 [Электронный ресурс] // Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/news/9/1104> (дата обращения: 15.03.2017).
8. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://giod.consult.ru/documents/1165384?items=1&page=43> (дата обращения: 15.03.2017).

## Creating Special Educational Environments for Students with Visual Impairments at the Moscow State University of Psychology and Education: Practical Outcomes

**Kuravsky L.S.\***,

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
l.s.kuravsky@gmail.com*

**Vasina L.G.\*\***,

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
festivalnt@mail.ru*

**Sokolov V.V.\*\*\***,

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
vvsokolov168@gmail.com*

The paper describes practical outcomes of implementing a model of special educational settings for students with visual impairments enrolled in bachelor's programmes in Mathematical Support and Administration of Information Systems and Applied Computer Science. These outcomes suggest that project-based learning, special educational settings, active involvement in research and participation in finding solutions to relevant practical tasks promotes high quality training in students with disabilities.

**Keywords:** accessible environment, model of special educational settings, career guidance, employment assistance.

### References

1. Rubtsov V.V., Vasina L.G., Kuravskii L.S., Sokolov V.V. Model'nykh obrazets spetsial'nykh obrazovatel'nykh uslovii dlya polucheniya vysshego obrazovaniya studentami s invalidno-st'yuu: opyt sozdaniya i primeneniya. [Creating a Model of Special Educational Settings for Disabled Students in Higher Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017, vol. 22, no 1, pp.18—33, doi: 10.17759/pse.2017220103. (Russ., abstr. in Engl.)
2. Gosudarstvennaya programma «Dostupnaya sreda» na 2011—2020 gody (utverzhdena Postanovleniem Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 1 dekabrya 2015 g., no 1297) [The state program "Accessible Environment" for 2011-2020 (approved by the Decree of the Government of the Russian Federation of December 1, 2015, no. 1297)].
3. Mezhdovedstvennyi kompleksnyi plan meropriyatiy po obespecheniyu dostupnosti professional'nogo obrazovaniya dlya invalidov i lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya na 2016—2018 gody (utv. Pravitel'stvom RF 23 maya 2016 g. no 3467p-P8) [Elektronnyi resurs] [Interagency comprehensive plan of measures to ensure access to vocational education for people with disabilities and people with disabilities]

### For citation:

Kuravsky L.S., Vasina L.G., Sokolov V.V. Creating Special Educational Environments for Students with Visual Impairments at the Moscow State University of Psychology and Education: Practical Outcomes. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 89—101. doi: 10.17759/pse.2018230210 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* *Kuravsky Lev Sem'onovich*, PhD in Engineering Science, Dean of the Department of Information Technologies, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: l.s.kuravsky@gmail.com

\*\* *Vasina Ludmila Grigor'evna*, Academic Specialist, Training and Practice Laboratory "Technical and Programme Training Tools for Students with Motor Impairments", Department of Information Technologies, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: festivalnt@mail.ru

\*\*\* *Sokolov Vladimir Vyacheslavovich*, Associate Professor, Head of the Training and Practice Laboratory "Technical and Programme Training Tools for Students with Motor Impairments", Department of Information Technologies, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: vvsokolov168@gmail.com

for 2016—2018 (approved by the Government of the Russian Federation on May 23, 2016 no 3467p-P8)].

4. Otchet po ispolneniyu I etapa Gosudarstvennogo Kontrakta № 05.020.12.0005 ot 25 aprelya 2016 g. na vypolnenie rabot (okazanie uslug) po proektu: «Uchebno-metodicheskoe soprovozhdenie deyatel'nosti regional'nykh re-sursnykh tsentrov vysshego obrazovaniya dlya invalidov» (Nomer konkursa: 2016-01.04-05-020-F-36.002) [Report on the execution of the first stage of the State Contract No. 05.020.12.0005 dated April 25, 2016 for the execution of works (rendering services) for the project: "Educational and methodological support of the activities of the Regional Resource Centers for Higher Education for the Disabled" (Competition Number: 2016-01.04 -05-020-F-36.002)]. Rukovoditel' proekta Rubtsov V.V., otv. ispolnitel' Panyukova S.V., pod red. Sergevoi V.S. [Project leader Rubtsov V.V., Responsible executor Panyukova S.V., In Sergeeva V.S.(ed.)] Moscow: MGPPU, 2017. Vol. 1.2, 58 p.

5. Otchet po ispolneniyu I etapa Gosudarstvennogo Kontrakta № 05.020.12.0005 ot 25 aprelya 2016 g. na vypolnenie rabot (okazanie uslug) po proektu: «Uchebno-metodicheskoe soprovozhdenie deyatel'nosti regional'nykh re-sursnykh tsentrov vysshego obrazovaniya dlya invalidov» (Nomer konkursa: 2016-01.04-05-020-F-36.002) [Report on the execution of the first stage of the State Contract No. 05.020.12.0005 dated April 25, 2016 for the execution of works (rendering services) for the project: "Educational and methodological support of the activities of the Regional Resource Centers for Higher Education for the Disabled" (Competition Number: 2016-01.04 -05-020-F-36.002)]. Rukovoditel' proekta Rubtsov V.V., otv. ispolnitel' Panyukova S.V., pod red. Sergevoi V.S. [Project leader Rubtsov V.V., Responsible executor Panyukova S.V., In Sergeeva V.S.(ed.)] Moscow: MGPPU, 2017. Vol. 1.5, 75 p.

6. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 02.03.03 — Matematicheskoe obespechenie i administrirovanie informatsionnykh sistem, utverzhdennyi prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot «12» marta 2015 g. № 222 [Elektronnyi resurs][ Federal state educational standard of higher education in the field of training 02.03.03 — Mathematical support and administration of information systems, approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation from March 12, no. 222]. *Portal federal'nyi gosudarstvennykh obrazovatel'nyi standartov vysshego obrazovaniya* [Portal state educational standards of high education]. URL: <http://fgosvo.ru/news/9/1104> (Accessed: 15.03.2017).

7. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 12 marta 2015 goda no 207 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 09.03.03 Prikladnaya informatika (uroven' bakalavriata)» [Elektronnyi resurs] [The Order of the Ministry of Education and Science of Russia from March 12, 2015, No. 207 "On the approval of the federal state educational standard of higher education in the field of preparation 09.03.03 Applied Informatics (Bachelor's Degree)"]. Minobrnauki. URL: <http://minobrnauki.rf/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/5442> (Accessed: 15.03.2017).

8. Federal'nyi zakon ot 24 noyabrya 1995 g. no 181-FZ «O sotsial'noi zashchite invalidov v Rossiiskoi Federatsii» [Elektronnyi resurs] [Federal law "On social defense of disabled persons" 24/11/1995 # 181-FZ]. URL: <http://giod.consultant.ru/documents/1165384?ite ms=1&page=43> (Accessed: 15.03.2017).

# Концепция формирования и распространения цифрового контента для высшего инклюзивного образования

**Марголис А.А.\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
amargolis@mail.ru

**Рубцов В.В.\*\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,

**Панюкова С.В.\*\*\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
s.panyukova@mail.ru

**Сергеева В.С.\*\*\*\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
vss58@inbox.ru

Показана роль «Федеральной библиотеки информационно-методических ресурсов инклюзивного высшего образования» в развитии инклюзивного образования. Подчеркивается, что последнее требует разработки и распространения в педагогической и студенческой среде адаптированных для различных нозологий информационно-методических материалов и материалов нормативно-правового характера для организации поступления, обучения, трудоустройства и сопровождения лиц с инвалидностью. Материалы статьи включают как описание такой информационной платформы, так и содержание основных концептуальных положений формирования и распространения методических материалов адаптированных для лиц с проблемами зрения и слуха информационно, что обеспечивает повышение качества и доступности высшего образования для такой категории пользователей. Представлено описание структуры, функционала и регламента работы этой открытой информационной системы.

**Ключевые слова:** информационная система, открытая система, образовательный контент, инклюзивное высшее образование, цифровой контент, федеральная библиотека, информационно-методические ресурсы, адаптированные информационно-методические ресурсы, адаптация.

## Для цитаты:

Марголис А.А., Рубцов В.В., Панюкова С.В., Сергеева В.С. Концепция формирования и распространения цифрового контента для высшего инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 102—110. doi: 10.17759/pse.2018230211

\* Марголис Аркадий Аронович, кандидат психологических наук, доцент, первый проректор ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: amargolis@mail.ru

\*\* Рубцов Виталий Владимирович, доктор психологических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: rector@list.ru

\*\*\* Панюкова Светлана Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора РУМЦ, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: s.panyukova@mail.ru

\*\*\*\* Сергеева Вероника Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, ведущий аналитик ресурсного учебно-методического центра ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: vss58@inbox.ru

## Введение

Одним из серьезных препятствий на пути развития высшего инклюзивного образования является проблема доступности качественных информационно-методических материалов для преподавателей и студентов с инвалидностью [7].

Разработка и адаптация образовательного контента для лиц с инвалидностью является дорогостоящим и сложным технологическим процессом [5]. Например, для адаптации образовательного контента для лиц с проблемами приема-передачи информации используются программы невидимого доступа к информации или программы речевого ввода для поиска информации, или программы создания субтитров к видеоматериалам. Существует ряд ограничений для использования подобных продуктов в инклюзивном высшем образовании. Необходимо иметь в штате вуза подготовленного специалиста и разработчиков. Не каждый вуз может себе позволить их содержание [1; 2].

Выходом из сложившейся ситуации может быть разработка специальной информационной системы, которая позволит собирать адаптированные информационно-методические ресурсы в цифровом формате [8; 9; 12]. В ресурсном учебно-методическом центре по обучению инвалидов (РУМЦ) Московского государственного психолого-педагогического университета в рамках Государственного задания была разработана информационная система «Федеральная библиотека информационно-методических ресурсов инклюзивного высшего образования» (далее — Федеральная библиотека)

Система предназначена для накопления и свободного распространения адаптированных для инклюзивного высшего образования учебно-методических материалов (цифрового контента) [6].

Целью создания Федеральной библиотеки информационно-методических ресурсов инклюзивного высшего образования является сбор, систематизация, хранение доступного для всех заинтересованных лиц учебного, учебно-методического, справочного, иллюстративного, нормативно-правового и иного материала для организации образовательной деятельности студентов с инвалидностью.

Основными задачами создания и внедрения информационной системы стали: обеспечение

качества цифрового контента и его доступности для студентов с инвалидностью, их родителей, преподавателей и руководства вузов. Стратегической задачей является позиционирование информационной системы «Федеральная библиотека» как части единой электронной информационно-образовательной среды высшего инклюзивного образования.

Перечислим **принципы** формирования информационно-методического контента Федеральной библиотеки: адаптивность, открытость и доступность, качество, интерактивность, комплексность и системность, защита авторских прав

**Принцип адаптивности** предполагает, что цифровой контент Федеральной библиотеки должен быть пригодным для восприятия людьми с инвалидностью. В том числе: с ограниченными возможностями зрения и слуха, с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Материалы должны быть представлены в удобном для восприятия формате.

В библиотеке размещаются учебные пособия и дидактические материалы в текстовом, графическом, аудио и видео формате, фонд оценочных средств, дистанционные учебные курсы, массовые открытые учебные курсы, адаптированные для использования студентов с различными нозологиями. Предполагается и адаптация педагогических подходов к потребностям конкретного обучаемого с инвалидностью.

**Принцип открытости и доступности** означает, что любой студент, преподаватель, руководитель или специалист, заинтересованный в использовании и дальнейшем развитии инклюзивного высшего образования, вправе получить бесплатный доступ к информационным ресурсам, размещенным на площадке Федеральной библиотеки. Размещение в открытом доступе цифрового контента, адаптированного для использования преподавателями и студентами с инвалидностью, способно внести значительный вклад в решение проблем, стоящих перед высшим инклюзивным образованием. Использование открытых ресурсов обеспечивает возможность обмена знаниями в научно-педагогическом сообществе между различными учреждениями и странами [10; 11; 13].

**Принцип качества** — предполагает обеспечение высокого качества цифрового контен-



та для людей с инвалидностью и их педагогов, соответствие размещаемых в библиотеке материалов определенному набору требований. Материал должен быть представлен в формате, пригодном для лиц, имеющих проблемы с восприятием визуальной или звуковой информации, учитывать физиологические особенности студента. Пользователь системы должен понимать, в каком случае этот продукт он может использовать, для чего, какой учебный курс он дополняет, чему является альтернативой и пр. В описании материала должна быть представлена информация об авторе и рецензентах.

Авторские разработки обязательно проходят экспертную оценку и только после этого публикуются в ресурсной базе библиотеки.

**Принцип интерактивности** подразумевает обратную связь между автором и пользователем, возможность опубликовать отзыв, задать вопрос автору. Размещаемые электронные образовательные ресурсы тоже должны соответствовать принципу интерактивности. Интерактивность контента дает возможность пользователям взаимодействовать с представленными ресурсами, получать отклик на действия пользователя, осуществлять поиск той или иной информации с помощью голоса или с помощью нажатия горячих клавиш; получать при необходимости подсказки и прочее.

**Принцип комплексности и системности** предполагает сбор, систематизацию, поиск материалов для организации поступления, обучения, трудоустройства и сопровождения лиц с инвалидностью, предназначенных для всех участников учебного процесса и для студентов с инвалидностью различных нозологий в том числе.

В библиотеке размещаются следующие электронные ресурсы в соответствии с ГОСТ Р 52657-2006: учебный материал, учебно-методический материал, справочный материал, иллюстративный и демонстрационный материал, дополнительный информационный материал, нормативный документ, научные материалы [4].

**Принцип защиты авторских прав** необходим для защиты интеллектуальной собственности, которые должны быть отражены в юридических контрактах и договорах с авторами публикаций. В процессе договорной работы

с авторами должны быть заранее определены масштабы использования материалов с открытыми лицензиями в рамках программ в сфере инклюзивного высшего образования [3]. Авторы могут применять, например, вариант «некоторые права защищены» или, по мере необходимости, другие варианты лицензирования. Предусматривается присвоение публикуемым материалам ISBN-кода. Многократное использование, преобразование и распространение открытых ресурсов без ограничений или с минимальными ограничениями разрешает Открытая лицензия. Открытые лицензии обеспечивают защиту авторских прав в том случае, когда контент может быть легко скопирован без разрешения автора и предоставлен для открытого доступа. Лицензии предоставляют определенные права на использование открытых ресурсов, освобождая от ограничений традиционного авторского права. Педагогам важно иметь четкое представление о правах и условиях использования созданных ими учебно-методических материалов, о вариантах использования этих материалов третьими лицами.

Выделим категории пользователей информационной системы «Федеральная библиотека информационно-методических ресурсов инклюзивного высшего образования»:

— преподаватели, координаторы инклюзивного образования, руководители вузов для организации и проведения образовательного процесса;

— абитуриенты, студенты и выпускники с инвалидностью для освоения основных профессиональных образовательных программ высшего образования;

— родители (законные представители);  
— методисты (эксперты) РУМЦ для размещения и проведения экспертизы представленных на портале материалов;

— представители Министерства образования и науки РФ для получения информации о наличии в Федеральной библиотеке адаптированных учебно-методических материалов по УГСН и нозологиям.

С целью удобного пользования ресурсами библиотеки организовано виртуальное пространство для каждой категории пользователей системы:

— кабинет РУМЦ (для каждого центра) — дает возможность искать, скачивать, размещать и рецензировать адаптированные учебно-методические материалы;

— кабинет Минобрнауки России — представляет сервисы для проведения анализа размещенных адаптированных учебно-методических материалов, формирования отчетных таблиц, построения диаграмм и графиков; возможен и экспорт отчетов, формируемых платформой, в формат электронных таблиц. Кабинет Министерства образования и науки РФ содержит сервисы для экспертно-аналитического сопровождения деятельности сети вузов-партнеров и ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

— кабинет Пользователя — обеспечивает возможность регистрации, поиска, просмотра и скачивания учебно-методических материалов для любого пользователя, которому интересны представленные материалы.

Наибольшее количество функций по наполнению баз Федеральной библиотеки ресурсами и управлению цифровым контентом имеет кабинет РУМЦ. Администратор, методист (сотрудник) РУМЦ получает права на выполнение следующих действий:

а) просмотр, редактирование и каталогизация адаптированных учебно-методических материалов вузов;

б) ведение списка РУМЦ; регистрация методистов РУМЦ (для Администратора РУМЦ);

с) управление регистрационными данными пользователей: создание, редактирование и удаление регистрационных данных пользователей территориально закрепленных вузов;

д) загрузка и размещение адаптированного цифрового контента или ссылок на него для доступа экспертов;

е) ведение списка территориально закрепленных за РУМЦ вузов с указанием наименования, статуса и географического расположения вуза;

ф) регистрация пользователей с административными функциями — от вузов, территориально закрепленных за РУМЦ;

г) организация рецензирования и публикации адаптивных учебно-методических

материалов (курса лекций, методических рекомендаций, мультимедийных файлов, ссылок на онлайн ресурсы) территориально закрепленных за РУМЦ вузов-партнеров и сотрудников РУМЦ.

Каждый материал проходит три этапа утверждения: «проект», «на экспертизе», «открытый доступ». На первых двух этапах материалы видны только представителям РУМЦ и экспертам, после прохождения третьего этапа — всем посетителям портала. Размещение материалов в открытом доступе предполагает следующую последовательность: представление материалов с двумя рецензиями в РУМЦ, затем экспертиза материала членами Экспертного Совета, после чего материал имеет статус «федеральный доступ» или «отклонено».

Каждый пользователь, в зависимости от своей роли, регистрируется в том или ином кабинете системы. Для каждой роли пользователя предусмотрен отдельный пользовательский интерфейс. Предусмотрены следующие роли пользователей Федеральной библиотеки:

а) пользователь — обучающийся, преподаватель, методист, технический работник, имеющий индивидуальный неограниченный доступ к опубликованным материалам;

б) пользователь с административными функциями — представитель вуза, имеющий право размещения адаптированных учебно-методических материалов в федеральной библиотеке для их последующего рецензирования экспертами РУМЦ;

с) методист РУМЦ — представитель РУМЦ, имеющий право рецензирования и публикации адаптированных учебно-методических материалов в федеральный доступ, а также изменения статуса адаптированных учебно-методических материалов, размещенных территориально закрепленными за РУМЦ университетами;

д) администратор РУМЦ — назначенный специалист, имеющий полный доступ к функциям Федеральной библиотеки, включая регистрацию методистов РУМЦ, управление регистрационными данными всех категорий пользователей, рецензирование и публикацию всех размещенных адаптированных

учебно-методических материалов в федеральный доступ;

е) представитель Минобрнауки — назначенный пользователь от Минобрнауки РФ, имеющий доступ ко всему массиву информации библиотеки для анализа размещенных материалов и представления результатов анализа в виде электронных таблиц, диаграмм или инфографики.

Состав размещаемого контента, схема утверждения и перечень пользователей показаны на рис. 1.

В Федеральной библиотеке могут быть размещены не только адаптированные учебно-методические материалы в текстовом формате, но и адаптированный мультимедийный контент. В качестве информационных ресурсов Федеральной библиотеки могут быть представлены ссылки на электронные учебные курсы, размещенные в системе дистанционного обучения РУМЦ. Ссылки должны иметь аннотацию с кратким описанием электронного учебного курса и быть доступны пользователям.

Авторы в качестве учебно-методических материалов, размещаемых в Федеральной библиотеке, представляют: учебно-методические комплексы, программы дисциплин и практик, онлайн-курсы, пособия, курсы

лекций, инструкции, учебные материалы, рекомендации для учащихся, рекомендации по методике преподавания, учебники, видеоролики, средства оценки и тестирования и любые другие полезные для педагогов, студентов и их родителей материалы.

Дистанционные учебные курсы в Федеральной библиотеке не размещаются, а доступ пользователей к ним обеспечивает РУМЦ, на базе которого функционирует система дистанционного обучения.

Федеральная библиотека обеспечивает ввод, хранение и загрузку файлов с адаптированными учебно-методическими материалами следующих форматов:

- документы в форматах PDF (pdf); Microsoft Word (doc, docx); LibreOffice (odt);
- презентации в формате Microsoft Power Point (ppt, pptx, pps), LibreOffice (odp);
- изображения в формате JPEG (jpg); PNG (png);
- аудио файлы в формате MP3 (mp3);
- видео файлы в форматах AVI, MPEG, MOV.

Размер загружаемых файлов определяется доступным дисковым пространством сервера.

Наименование размещаемых материалов соответствует рубрике информации



Рис. 1. Размещение, схема утверждения и использование материалов Федеральной библиотеки

ционных ресурсов в соответствие с ГОСТ Р 52657-2006 [4].

В Федеральной библиотеке предусмотрен поиск размещенных материалов. Пользователь может найти материал не только по его названию (рубрикатору информационного ресурса), по автору материала, по ключевым словам, но и по наименованию вуза, по номенклатурной категории или современному перечню укрупненных групп специальностей и направлений (УГСН). Можно найти и скачать материалы, разработанные конкретным РУМЦ или вузом с учетом уровня образования.

Размещаемые в Федеральной библиотеке материалы обязательно содержат краткое описание, целевую аудиторию, предназначение, виды занятий и условия использования.

Предполагается реализация ряда мер для разработки и наполнения педагогами информационной системы качественным цифровым контентом, адаптированным под потребности студентов с инвалидностью (далее АУММ). Планируется:

- развивать навыки создания качественных АУММ для размещения в Федеральной библиотеке в открытом доступе;

- публиковать собственные ресурсы и уметь искать и применять уже готовые материалы, созданные специалистами из других вузов;

- комментировать публикации, писать отзывы на разработки размещенные в Федеральной библиотеке. Обратная связь с авторами вносит неоценимый вклад в создание качественных разработок, привлечение профессионалов к их созданию, повышению эффективности их использования в системе инклюзивного образования;

- содействовать распространению качественных учебно-методических материалов, публиковать материалы и статьи об их использовании. Публикационная активность педагогов способствует распространению информации о качественных ресурсах для организации процесса обучения и сопровождения студентов с инвалидностью в вузе;

- участвовать в работе профессиональных сетевых сообществ по обмену опытом. Такие виртуальные сообщества также являются превосходной платформой для обмена опытом и публикации новых информационных

и образовательных ресурсов или ссылок на них. Развитие веб-технологий, социальных сетей и сервисов открывает новые возможности для общения, совместной работы, расширения спектра применяемых адаптированных образовательных ресурсов, учета разнообразнейших потребностей студентов с инвалидностью.

Дальнейшее развитие информационной системы «Федеральная библиотека» предлагает решение следующих **задач**:

- сформулировать основные принципы формирования цифрового контента для нужд инклюзивного высшего образования;

- организовать силами структурных подразделений вузов, отвечающих за поддержку инклюзии в высшей школе, а также региональных ресурсных учебно-методических центров по обучению лиц с инвалидностью адаптацию и формирование цифрового контента образовательной, организационной, нормативно-правовой и иной направленности для размещения в Федеральной библиотеке;

- осуществить регистрацию Федеральной библиотеки как электронного средства массовой информации (СМИ) в Роскомнадзоре и получить лицензию СМИ, в целях обеспечения защиты авторского права разработчикам цифрового контента для инклюзивного высшего образования;

- создать Экспертный совет и сформировать пул экспертов по оценке качества информационно-методических материалов, представленных для размещения в Федеральной библиотеке, которое будет оцениваться на предмет соответствия принципам формирования цифрового контента для инклюзивного высшего образования по критериям качества, разработанным для таких ресурсов;

- подготовить комплект нормативно-правовой документации, регламентирующей: предоставление подготовленных материалов на экспертизу; проведение экспертизы, на основании разработанной системы показателей качества информационно-методических материалов; деятельность Экспертного совета по оценке цифрового контента для инклюзивного высшего образования; процедуру публикации успешно-прошедших экспертизу материалов и, наоборот, возврата авторам материалов, не прошедших экспертизу;

— организовать деятельность экспертов и Экспертного совета по оценке качества информационно-методических материалов, представленных для публикации в Федеральной библиотеке;

— обеспечить организационную и правовую поддержку функционирования Федеральной библиотеки на принципах формирования открытого цифрового контента для инклюзивного высшего образования.

Функционирование и постепенное наполнение библиотеки цифровым контентом предоставит педагогам возможность использования готовых адаптированных учебно-методических материалов, созданных известными учеными и методистами. Эти ресурсы станут неотъемлемой частью инклюзивного образовательного процесса, позволят активизировать учебную,

проектную и научно-исследовательскую деятельность студентов с инвалидностью, организовать на новом уровне обучение, психолого-педагогическое сопровождение. В данной ситуации вузы, имеющие опыт обучения лиц с инвалидностью, помогут сыграть важную роль в развитии и наполнении информационно-образовательной среды. Отбор и разработка адаптированных учебно-методических ресурсов опытными преподавателями являются неотъемлемой частью этого процесса. Формирование Федеральной библиотеки предполагает создание и активное использование адаптированного цифрового контента для студентов с инвалидностью, разработанного коллегами из других вузов, постепенное наполнение электронной информационно-образовательной среды высшего инклюзивного образования.

#### Литература

1. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/) (дата обращения: 27.04.2018).
2. Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016—2018 годы (утв. Правительством РФ 23 мая 2016 г. № 3467п-П8) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71322384/> (дата обращения: 27.04.2018).
3. «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая)» от 18.12.2006 № 230-ФЗ (ред. от 01.07.2017) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2018) Статья 1286.1. Открытая лицензия на использование произведения науки, литературы или искусства (введена Федеральным законом от 12.03.2014 N 35-ФЗ) [Электронный ресурс]. [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_64629/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_64629/) (дата обращения: 27.04.2018).
4. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Образовательные интернет-порталы федерального уровня. Рубрикация информационных ресурсов. ГОСТ Р 52657-2006. Группа П85. (Information and communication technologies in education. Federal level educational internet-portals. Information resources system of heading).
5. Рубцов В.В. О межведомственном взаимодействии в реализации социальной и образовательной инклюзии для социально уязвимых групп населения // Психологическая наука и образование. 2016. № 1. Т. 21. С. 87—93.
6. Отчет о выполнении работ по организации общественно-значимых мероприятий в сфере образования, науки и молодежной политики ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-

- педагогический университет» в целях создания ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов в 2017 г. Руководитель проекта Рубцов В.В. Т. 1 // Под ред. С.В. Панюковой, В.С. Сергеевой. М.: МГППУ, 2017, 82 с.
7. Марголис А.А., Рубцов В.В., Серебрянникова О.А. Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 10—17. doi:10.17759/pse.2017220102
8. Allen N. (n.d.). Make textbooks affordable. The Student PIRGS [Электронный ресурс] // A review of the open educational resources (OER) movement: Achievements, challenges, and new opportunities / D.E., Brown, J.S., & Hammond, A.L. (2007). URL: <https://www.hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/ReviewoftheOERMovement.pdf> (дата обращения: 27.04.2018).
9. Butcher N., Ed. by Kanwar, A. & Uvalic-Trumbic, S. A basic guide to open educational resources (OER) [Электронный ресурс]. Vancouver, Canada: Commonwealth of Learning, and Paris, France: UNESCO, 2011. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002158/215804e.pdf> (дата обращения: 27.04.2018).
10. Chan L., Cuplinskas D., Eisen M., Friend F., Genova Y., Guedon J.-C. Velterop J. (2002). Budapest Open Access Initiative [Электронный ресурс]. URL: <http://www.soros.org/openaccess/> (дата обращения: 27.04.2018).
11. Creative Commons (n.d.). About the licences [Электронный ресурс]. URL: <http://creativecommons.org/licenses/> (дата обращения: 27.04.2018).
12. Floe (n.d.). Paving the way toward inclusive open education resources [Электронный ресурс]. URL: <http://fl.oerproject.org/> (дата обращения: 27.04.2018).
13. Open Knowledge Foundation (n.d.). Guide to open licensing. Open Definition [Электронный ресурс]. URL: <https://opendefinition.org/guide/> (дата обращения: 27.04.2018).

## Creating and Promoting Digital Content for Inclusive Higher Education: The Conceptual Framework

**Margolis A.A.\***,

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
amargolis@mail.ru*

**Rubtsov V.V.\*\***,

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
rectorat@list.ru*

**Panyukova S.V.\*\*\***,

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
s.panyukova@mail.ru*

**Sergeyeva V.S.\*\*\*\***,

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,  
vss58@inbox.ru*

Developing inclusive higher education implies creating and promoting among students and academic staff information and training materials adapted for different types of disabilities as well as rules and regulations concerning university admissions, instruction, employment and support of persons with disabilities. These materials may be created and distributed openly through the Federal Library of Information and Resources on Inclusive Higher Education. The paper focuses on the importance of establishing such resource and describes the conceptual framework for developing and spreading information and instructional materials specially adapted for individuals with hearing and visual impairments which are crucial to the quality and accessibility of higher education. The paper also outlines the structure and functioning of this open information system.

**Keywords:** information system, open system, educational content, inclusive higher education, digital content, federal library, information and instructional resources, adapted tutorial resources, adaptation.

### References

1. Federal'nyi zakon ot 24 noyabrya 1995 g. N 181-FZ «O sotsial'noi zashchite invalidov v Rossiiskoi Federatsii» [Elektronnyi resurs] [Federal Law of November 24, 1995. no. 181-FZ "On the social

protection of disabled people in the Russian Federation"] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/) (Accessed 27.04.2018).

2. Mezhdvedomstvennyi kompleksnyi plan meropriyatii po obespecheniyu dostupnosti professional'nogo

### For citation:

Margolis A.A., Rubtsov V.V., Panyukova S.V., Sergeyeva V.S. Creating and Promoting Digital Content for Inclusive Higher Education: The Conceptual Framework. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 102—110. doi: 10.17759/pse.2018230211 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* Margolis Arkady Aronovich, Ph.D, vice-rector, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: amargolis@mail.ru

\*\* Rubtsov Vitaly Vladimirovich, PhD in Psychology, Professor, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: rectorat@list.ru

\*\*\* Panyukova Svetlana Valerievna, PhD in Pedagogics, Professor, Head of the Resource and Training Center, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: s.panyukova@mail.ru

\*\*\*\* Sergeyeva Veronika Sergeevna, Ph.D., Associate Professor, Leading Specialist of the Resource and Training Center, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: vss58@inbox.ru

- obrazovaniya dlya invalidov i lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya na 2016—2018 gody (utv. Pravitel'stvom RF 23 maya 2016 g. № 3467p-P8) [Elektronnyi resurs] [Interdepartmental comprehensive plan of measures to ensure access to vocational education for people with disabilities and people with disabilities for 2016—2018 (approved by the Government of the Russian Federation on May 23, 2016. no. 3467p-P8)]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71322384/> (Accessed 27.04.2018).
3. "Grazhdanskii kodeks Rossiiskoi Federatsii (chast' chetvertaya)" ot 18.12.2006 N 230-FZ (red. ot 01.07.2017) (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.01.2018) Stat'ya 1286.1. Otkrytaya litsenziya na ispol'zovanie proizvedeniya nauki, literatury ili iskusstva (vvedena Federal'nym zakonom ot 12.03.2014 N 35-FZ) [Elektronnyi resurs] ["The Civil Code of the Russian Federation (Part Four)" of December 18, 2006 N 230-FZ (as amended on 01.07.2017) (as amended and supplemented, effective from 01.01.2018) Article 1286.1. An open license to use a work of science, literature or art (introduced by Federal Law No. 35-FZ of March 12, 2014)] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_64629/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_64629/) (Accessed 27.04.2018).
4. Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v obrazovanii. Obrazovatel'nye internet-portaly federal'nogo urovnya. Rubrikatsiya informatsionnykh resursov. GOST R 52657-2006. Gruppy P85. (Information and communication technologies in education. Federal level educational internet-portals. Information resources system of heading) [Elektronnyi resurs] [Information and communication technologies in education. Educational Internet portals of federal level. The description of information resources. GOST R 52657-2006. Group P85. (Information and communication technologies in education.) Federal level educational internet-portals]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-52657-2006> (Accessed 27.04.2018).
5. Rubtsov V.V. O mezhdovedstvennom vzaimodeistvii v realizatsii sotsial'noi i obrazovatel'noi inkluzii dlya sotsial'no uyazvimykh grupp naseleniya [On interdepartmental interaction in the implementation of social and educational inclusion for socially vulnerable groups of the population]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2016. Vol. 21, no. 1, pp. 87—93. (In Russ., abstr. in Engl.)
6. Panyukova S.V. (eds.), Otchet o vypolnenii rabot po organizatsii obshchestvenno-znachimykh meropriyatiy v sfere obrazovaniya, nauki i molodezhnoi politiki FGBOU VO «Moskovskii gosudarstvennyi psikhologo-pedagogicheskii universitet» v tselyakh sozdaniya resursnogo uchebno-metodicheskogo tsentra po obucheniyu invalidov v 2017 g. [REPORT on the implementation of works on the organization of socially significant events in the field of education, science and youth policy of the Moscow State Psychological and Pedagogical University in order to create a resource educational and methodological center for the training of disabled people in 2017.]. Moscow: MGPPU, 2017. Vol. 1. 82 p.
7. Margolis A.A., Rubtsov V.V., Serebryannikova O.A. Kontseptsiya proekta razvitiya kachestva i dostupnosti vysshego obrazovaniya dlya lits s invalidnost'yu v Rossiiskoi Federatsii [Promoting the Quality and Accessibility of Higher Education for People with Disabilities in the Russian Federation]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*. 2017, vol. 22, no. 1, pp. 10—17 (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/pse.2017220102
8. Allen N., (n.d.). Make textbooks affordable. The Student PIRGS. In Atkins D.E. (eds.), *A review of the open educational resources (OER) movement: Achievements, challenges, and new opportunities*, 2007. URL: <https://www.hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/ReviewoftheOERMovement.pdf> (Accessed 27.04.2018).
9. Butcher N. (eds.), *A basic guide to open educational resources (OER)*. Vancouver, Canada: Commonwealth of Learning, and Paris, France: UNESCO, 2011. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002158/215804e.pdf> (Accessed 27.04.2018).
10. Chan N., Cuplinskas D., Eisen M., Friend F., Genova Y., Guedon J.-C. Velterop J. Budapest Open Access Initiative, 2002. URL: <http://www.soros.org/openaccess/> (Accessed 27.04.2018).
11. Creative Commons (n.d.). About the licences. URL: <http://creativecommons.org/licenses/> (Accessed 27.04.2018).
12. Floe (n.d.). Paving the way toward inclusive open education resources. URL: <http://floeproject.org/> (Accessed 27.04.2018).
13. Open Knowledge Foundation (n.d.). Guide to open licensing. Open Definition. URL: <https://opendefinition.org/guide/> (Accessed 27.04.2018).

# Инклюзия как приоритетное направление деятельности Московского государственного психолого-педагогического университета (результаты ММСО-2018)<sup>1</sup>

**Шведовская А.А.\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
anna.shvedovskaya@mgppu.ru

**Эркенова Ф.С.\*\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
erkenovafs@mgppu.ru

Представлены основные направления экспозиционной деятельности Московского государственного психолого-педагогического университета (МГППУ) на пятом Московском международном салоне образования (ММСО), который состоялся 18—21 апреля 2018 г. в Москве. Выделена ключевая тема Салона МГППУ — инклюзивное образование. Описана содержательная составляющая экспозиции университета: три кластера, семь спикеров, более 60 тематических стендов. Обращается внимание на широту охвата участия МГППУ в обсуждении вопросов экосистемы образования.

**Ключевые слова:** инклюзия, РАС, высшее образование, МГППУ, ММСО, образование, профориентация.

Московский государственный психолого-педагогический университет (МГППУ) представил наиболее значимые результаты своей деятельности на пятом Московском международном салоне образования — крупнейшем событии в образовательной сфере России (Москва, 18—21 апреля 2018 г.). Накопленный за эти годы опыт позволил Салону стать платформой для развития диалога образо-

вательного и экспертного сообществ, государственных институтов, бизнеса и заинтересованной общественности по актуальным вопросам системы образования.

«За пять лет работы ММСО превратился в рабочий механизм. Большая экспозиционная часть Салона, где представлены все ключевые разработки в сфере образования, позволяет значительно сократить их путь к

## Для цитаты:

*Шведовская А.А., Эркенова Ф.С.* Инклюзия как приоритетное направление деятельности Московского государственного психолого-педагогического университета (результаты ММСО-2018) // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 111—117. doi: 10.17759/pse.2018230212

\* *Шведовская Анна Александровна*, кандидат психологических наук, начальник управления информационными и издательскими проектами ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: anna.shvedovskaya@mgppu.ru

\*\* *Эркенова Фатима Солтановна*, кандидат филологических наук, начальник отдела по информационной политике и связям с общественностью управления информационными и издательскими проектами ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: erkenovafs@mgppu.ru

<sup>1</sup> При подготовке публикации использованы материалы, предоставленные пресс-службой МГППУ.



школьнику, студенту — к тем, кому они действительно нужны и полезны», — отметила в ходе своего визита на ММСО председатель организационного комитета Салона, Заместитель Председателя Правительства Российской Федерации Ольга Голодец [6].

МГППУ принял активное участие в деловой программе Салона, а также в выставке интеллектуальных и инфраструктурных достижений учебных заведений России. Ключевые представители университета участвовали в модерации, выступали оппонентами и докладчиками на семи мероприятиях в рамках работы тематических кластеров «Дошкольное образование», «Высшее образование» и «Инклюзивное образование». А также МГППУ представил свои достижения на трех стендах Салона — основной площадке МГППУ, площадках Федерального ресурсного центра МГППУ по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра и Ресурсного учебно-методического центра МГППУ по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ (РУМЦ), где за четыре дня работы Салона силами МГППУ было организовано более 60 тематических мероприятий. Прошедшие специальную подготовку студенты МГППУ обеспечили проведение профориентационных консультаций школьников, помогая им с определением будущей профессиональной деятельности на основе индивидуальных предпочтений и интересов в рамках специального проекта Салона — «Профориентация. Лаборатория будущего».

Представители университета участвовали в широком круге обсуждений и мероприятий Салона, включая ключевую для МГППУ тему инклюзии. Ректор МГППУ В.В. Рубцов, говоря о качестве и доступности высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью, отметил, что «Необходимо решать проблемы в системе высшего образования: усилить преемственность дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования, обеспечивая разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенци-

ала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития». Современное детство столкнулось с новыми вызовами и рисками, глубокое понимание которых позволяет сформулировать требования к образованию как к эффективному институту защиты детства [6]. Этому, в том числе, способствует и разработанная при участии МГППУ Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации [5].

Одной из тем дискуссий Салона стал вопрос о том, как университетам оставаться «на передовой» инноваций в условиях современных цифровых вызовов времени. В этой связи первый проректор МГППУ А.А. Марголис, выступая модератором панельной дискуссии «Искусственный интеллект и навыки 21 века», пояснил: «Как и любой инструмент, искусственный интеллект можно использовать в благих целях, например, обучить его так, чтобы учителя и психологи, могли применять его для распознавания угроз. Существуют, например, зарубежные аналитические компании, разработавшие алгоритм распознавания признаков того, что человек находится в кризисной ситуации. Просматривая аккаунты в социальных сетях, с помощью искусственного интеллекта они могут распознать опасность и предотвратить причинение вреда окружающим или самому себе».

В МГППУ есть опыт разработки алгоритмов в образовании, например, в концепции адаптивного тренажера, обеспечивающего выбор заданий с помощью параметрических математических моделей [4].

На специальном тематическом мероприятии Министерства образования и науки РФ «Министерство образования представляет: Лучшие проекты и разработки 2017 года» была представлена работа Федерального ресурсного центра МГППУ по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. Директор Центра А.В. Хаустов, говоря о деятельности Центра, отметил: «ФРЦ проводит консультирование регионов, реализует программы повышения квалификации, занимается издательской деятельностью. В ФРЦ работает

научная лаборатория, которая реализует научно-исследовательские проекты. Помимо этого, в ФРЦ развита образовательная деятельность: в рамках начального образования здесь на настоящий момент обучаются 173 ребенка, что составляет 23 класса». Тема была продолжена в рамках программы работы стенда Федерального ресурсного центра МГППУ по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. В своем выступлении перед посетителями стенда А.В. Хаустов подчеркнул, что одной из стратегических задач Центра является развитие единой сети ресурсных центров в регионах РФ. На сегодняшний момент в единую сеть входит 21 центр, формируется единая модель комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Если сейчас сопровождение касается в основном дошкольного и среднего образования, то в планах — помощь и сопровождение на этапах высшего образования и трудоустройства. Директор Центра отметил высокую востребованность курсов для родителей детей с РАС, объясняя это тем, что во время обучения родители получают конкретный перечень крайне необходимой им информации — образовательный маршрут для ребенка, рекомендации, в какие именно организации обращаться, и список необходимых условий, при соблюдении которых значительно повышается качество жизни ребенка и всей семьи. Опыт ФРЦ восполняет дефицит информации об аутизме в России; отсутствие достоверных статистических данных о распространенности РАС, недостаток подготовленных специалистов, коррекционных и обучающих программ, методик с проверенной эффективностью, отсутствие системности в работе региональных организаций и запрос родителей на оказание помощи их детям предопределяют основные направления деятельности ФРЦ [8].

А.Ю. Шилин, старший преподаватель факультета социальной коммуникации МГППУ, выступил модератором панельной дискуссии «Коммуникация между детьми в инклюзивном классе». Все образовательные учреждения выстраивают свою коммуникативную модель в инклюзивном образовании, порой

сталкиваясь с одинаковыми трудностями. Поэтому важно поделиться наработками развития эффективных структур коммуникации в инклюзивных классах. Участники дискуссии обсудили тему риска подверженности подростков социальному влиянию. А.Ю. Шилин подчеркнул: «Чтобы ребенок начал сотрудничать, сначала надо провести серьезную работу с родителями, потому что зачастую именно позиция родителей является препятствием к общению ребенка».

Ресурсный учебно-методический центр МГППУ по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ (РУМЦ) продемонстрировал на ММСО научные разработки в инклюзивном образовании и одновременно провел ряд информационных мероприятий, в том числе по темам: «Интернет ресурсы в работе РУМЦ: федеральная библиотека, портал инклюзивного образования» и «Работа Call-центра РУМЦ». Заместитель директора РУМЦ С.В. Панюкова, представляя на Салоне деятельность Центра, пояснила: «Центр создан полтора года назад, его основная задача — развитие инклюзивного образования на тех территориях, которые закреплены за нашим центром. Мы занимаемся повышением квалификации преподавателей, предоставляем техническое оборудование для использования, консультируем по телефону и лично, преподаватели проходят у нас стажировку. За последнее время мы обучили около семисот преподавателей вузов особенностям обучения студентов с инвалидностью разных нозологий. Нашим центром создана платформа для дистанционного обучения студентов с инвалидностью, разработано порядка сорока курсов для этой категории студентов, построена федеральная библиотека, в которой размещаются учебно-методические материалы и специализированная система для учета и сопровождения студентов с инвалидностью» [1].

В каждый из четырех дней работы салона проводились мастер-классы, такие, например, как «Процесс обучение лиц с инвалидностью», «Методика работы ЦКП со студентами с нарушением зрения» и др. Большой интерес у посетителей вызвали доклады «Анкетирование: два вида исследования — для потенциальных абитуриентов (об образовательных

потребностях) и для преподавателей вузов и колледжей (о направлениях повышения квалификации)» и «Анкетирование преподавателей вузов по вопросам потребности в повышении квалификации в области инклюзивного образования». Каждый день проводились консультации абитуриентов, родителей, представителей вузов по вопросам высшего инклюзивного образования. Большой интерес у посетителей вызвали викторина для абитуриентов и открытый урок «Расправь жесты».

Еще одной важной темой Салона стало обсуждение вопросов нарушения поведения детей и подростков. Заведующая кафедрой юридической психологии и права МГППУ Р.В. Чиркина выступила модератором панельной дискуссии «Отклоняющееся поведение: как распознать и что делать?» и дискуссии «Краткосрочная пошаговая модель решения поведенческих проблем у детей: 15 шагов и 5 компетенций в помощь родителям». Римма Вячеславовна отметила: «Проблемное поведение рано или поздно проявляется у каждого ребенка, на определенном этапе развития. Отличительные особенности проблемного поведения: тревога, скованность, эгоцентричность, нарушение внимания, склонность к вранью. Если до определенного возраста проблемное поведение является частью развития, и если этим не заниматься, то оно может превратиться в девиантное и делинквентное (преступное). Накопление проблем может иметь лавинообразный характер, и превращение проблемного поведения в девиантное происходит незаметно». В этом контексте МГППУ имеет богатый опыт решения вопросов, в том числе и разработки диагностических признаков, дифференцирующих различные категории отклоняющегося поведения у детей и подростков [9].

Тема взаимодействия науки и образования обсуждалась на круглом столе «Сотрудничество университета с научными организациями», спикерами которого стали руководитель управления информационными и издательскими проектами МГППУ А.А. Шведовская и начальник отдела информационного обеспечения и компьютеризации фундаментальной библиотеки МГППУ В.В. Пономарева. Участники круглого стола

обсудили возможности преодоления барьеров между университетами, издательствами, библиотеками и конечными потребителями научной литературы — исследователями и обучающимися. Участниками обсуждения было отмечено, что в России существует проблема доступности научного знания. МГППУ видит свой вклад в решение этой проблемы, издавая научную периодику международного уровня и создав тематический репозиторий в области психологии и образования — портал психологических изданий «PsyJournals.ru». МГППУ издает 12 журналов открытого доступа по психологии и смежным областям, 9 из которых находятся в перечне ВАК, 7 вошли в Web of Science CC и один — в наукометрическую базу Scopus [10; 11]. В.В. Пономарева добавила: «По публикационной активности мы можем видеть результаты политики нашего университета. Так, именно повышение научной деятельности, начиная с 2007 года, когда нашим университетом было закуплено уникальное оборудование, запущены интересные научные проекты, привело к завоеванию высокого положения в мире наших информационных ресурсов, в системе которых, кроме журналов, стоит отметить библиотеку, где накоплено более 5000 документов, в числе которых редкие источники, представляющие огромную ценность с точки зрения психологической науки».

На стенде МГППУ в ходе работы «Открытой редакции МГППУ» состоялись встречи с читателями научных психологических журналов, издаваемых университетом. Авторы и представители редакционных коллегий журналов МГППУ рассказали о ключевых публикациях по темам специальной и клинической психологии, а также исследований РАС. Среди ведущих открытой редакции были Н.В. Зверева, Е.Ф. Шведовский [12], О.А. Владова [3].

В зоне «Профорентация» О.Е. Есенина и И.А. Хватов рассказали об открытии новой лаборатории когнитивных наук для школьников в рамках профориентационного центра «ПРО PSY». Новая лаборатория — это место, где могут встречаться школьники и ученые, занимающиеся когнитивными исследованиями, и претворять в жизнь смелые

научно-исследовательские проекты. Профориентационный центр «ПРО PSY» — новая психологическая точка на карте Москвы для детей и взрослых [2].

Директор ММСО Максим Казарновский отметил, что в самое ближайшее время интеллектуальная база Салона — конкретные резолюции, адресованные соответствующим регуляторам, и тезисы, сформулированные

для профессионального сообщества — будет выпущена в виде бюллетеня, подготовленного совместно с Аналитическим центром при Правительстве Российской Федерации (интеллектуальный партнер ММСО). А также на сайте Салона планируется к размещению полная видеобиблиотека ключевых выступлений ММСО-2018 со ссылками на презентации спикеров и экспертов [6].

### Литература

1. Айсмонтас Б.Б., Панюкова С.В., Саитгалиева Г.Г. Учебно-методическое сопровождение обучения студентов с инвалидностью в вузе // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 60—70. doi:10.17759/pse.2017220108
2. В Москве открылся «экспериментариум» для будущих психологов [Электронный ресурс] // РИА Новости. URL: <https://ria.ru/abitura/20180322/1517010838.html> (дата обращения: 15.04.18).
3. Власова О.А. Организация психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков с РАС в Алжире: методологические основы и практика // Аутизм и нарушения развития. 2018. Т. 16. № 1. С. 51—60. doi:10.17759/autdd.2018160108
4. Куравский Л.С., Марголис А.А., Мармалюк П.А., Панфилова А.С., Юрьев Г.А. Математические аспекты концепции адаптивного тренажера // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 2. С. 84—95. doi:10.17759/pse.2016210210
5. Марголис А.А., Рубцов В.В., Серебрянникова О.А. Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 10—17. doi:10.17759/pse.2017220103
6. Московский международный салон образования [Электронный ресурс]. Сайт. URL: <http://mmso-expo.ru> (дата обращения: 15.04.18).
7. Рубцов В.В. Психология образования в интересах детей [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9. № 3. С. 2—18. doi:10.17759/psyedu.2017090302
8. Хаустов А.В. Направления деятельности Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14. № 4. С. 14—18. doi:10.17759/autdd.2016140403
9. Чиркина Р.В., Делибалт В.В., Дозорцева Е.Г., Дегтярев А.В., Дебольский М.Г., Воронина А.В. К вопросу обоснования диагностических признаков различных категорий несовершеннолетних с противоправным поведением в контексте деятельности ПМПК [Электронный ресурс] // Психология и право. 2018. Т. 8. № 1. С. 77—94. doi:10.17759/psylaw.2018080106
10. Шведовская А.А., Мешкова Н.В. Библиометрический анализ журнала «Культурно-историческая психология» // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 1. С. 106—115. doi:10.17759/chp.2016120112
11. Шведовская А.А., Мешкова Н.В. Библиометрический анализ журнала «Психологическая наука и образование» // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 4. С. 108—116. doi:10.17759/pse.2015200411
12. Шведовский Е.Ф., Зверева Н.В. Исследования речевых нарушений при шизофрении. История и современное состояние проблемы // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 2. С. 78—92. doi:10.17759/pse.2015200209

## Inclusion as Top-Priority Activity of the Moscow State University of Psychology and Education (Outcomes of the Moscow International Education Fair-2018)

Shvedovskaya A.A.\*,

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
anna.shvedovskaya@mgppu.ru

Erkenova F.S.\*\*,

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
erkenovafs@mgppu.ru

The article presents the results of the main directions of the exposition activity of the Moscow State University of Psychological and Education (MSUPE) presented at the 5th Moscow International Education Fair (MIEF), which was held April 18—21, 2018 in Moscow. The inclusive education was the key theme for the Moscow State University of Psychological and Education at MIEF. The content component of the university's exposure: three clusters, seven speakers, more than 60 thematic stands. Attention is drawn to the breadth of the participation of the MSUPE in discussing the issues of the ecosystem of education.

**Keywords:** inclusion, autism spectrum disorders (ASD), higher education, MSUPE, MIEF, education, vocational guidance.

### References

1. Aismontas B.B., Panyukova S.V., Saitgalieva G.G. Academic Support of Students with Disabilities in University. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 60—70. doi:10.17759/pse.2017220108. (In Russ., abstr. in Engl.)
2. The "experimentarium" for psychologists opened in Moscow [Electronic resource]. RIA Novosti. URL: <https://ria.ru/abitura/20180322/1517010838.html> (Accessed: April 15, 2018).
3. Vlasova O.A. Organization of Psychological, Medical and Social Support for Children and Adolescents with ASD in Algeria: Methodological Basics and Techniques. *Autizm i narušenie razvitiâ [Autism and Developmental Disorders]*, 2018. Vol. 16, no. 1, pp. 51—60. doi:10.17759/autdd.2018160108. (In Russ., abstr. in Engl.)
4. Kuravsky L.S., Margolis A.A., Marmalyuk P.A., Panfilova A.S., Yuryev G.A. Mathematical Aspects of the Concept of Adaptive Training Device. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2016. Vol. 21, no. 2, pp. 84—95. doi:10.17759/pse.2016210210. (In Russ., abstr. in Engl.)
5. Margolis A.A., Rubtsov V.V., Serebryannikova O.A. Promoting the Quality and Accessibility of Higher Education for People with Disabilities in the Russian Federation. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 10—17. doi:10.17759/pse.2017220103. (In Russ., abstr. in Engl.)
6. Moscow International Education Fair [Electronic resource]. URL: <http://mmco-expo.ru> (reference date: April 15, 2018).
7. Rubtsov V.V. Psychology of Education for Children. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya [Psychological-Educational Studies]*, 2017. Vol. 9, no. 3, pp. 2—18 doi: 10.17759/psyedu.2017090302 (In Russ., abstr. in Engl.)

### For citation:

Shvedovskaya A.A., Erkenova F.S. Inclusion as Top-Priority Activity of the Moscow State University of Psychology and Education (Outcomes of the Moscow International Education Fair-2018). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 111—117. doi: 10.17759/pse.2018230212 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* Shvedovskaya Anna Aleksandrovna, Ph.D. in Psychology, Head of Informational-Analytical Department, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: [anna.shvedovskaya@mgppu.ru](mailto:anna.shvedovskaya@mgppu.ru)

\*\* Erkenova Fatima Soltanovna, PhD in philology, The division chief for information policy and public relations of Department of Information & Publishing Projects Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: [erkenovafs@mgppu.ru](mailto:erkenovafs@mgppu.ru)

8. Khaustov A.V. Activities and experience of the Federal Resource Center for Organizing Comprehensive Support for Children with ASD. *Autizm i narušenie razvitiia* [Autism and Developmental Disorders], 2016. Vol. 14, no. 4, pp. 14—18. doi:10.17759/autdd.2016140403. (In Russ., abstr. in Engl.)
9. Chirkina R.V., Delibalt V.V., Dozortseva E.G., Degtyarev A.V., Debolskiy M.G., Voronina A.V. About the substantiation of diagnostic indices in different categories of juveniles with delinquent behavior within the authority of the psychological, medical and educational committee [Elektronnyi resurs]. *Psikhologiya i pravo* [Psychology and Law], 2018. Vol. 8, no. 1, pp. 77—94. doi:10.17759/psylaw.2018080106. (In Russ., abstr. in Engl.)
10. Shvedovskaya A.A., Meshkova N.V. Bibliometric Analysis of the Journal "Cultural-Historical Psychology". *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2016. Vol. 12, no. 1, pp. 106—115. doi:10.17759/chp.2016120112. (In Russ., abstr. in Engl.)
11. Shvedovskaya A.A., Meshkova N.V. Bibliometric Analysis of the Journal "Psychological Science and Education". *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2015. Vol. 20, no. 4, pp. 108—116. doi:10.17759/pse.2015200411. (In Russ., abstr. in Engl.)
12. Shvedovskiy E.F., Zvereva N.V. Studies of Speech Disorders in Schizophrenia. History and State-of-the-art. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2015. Vol. 20, no. 2, pp. 78—93. doi:10.17759/pse.2015200209. (In Russ., abstr. in Engl.)

## Материалы, подготовленные сотрудниками РУМЦ МГППУ в 2016 и 2017 годах

В ходе выполнения государственного контракта № 05.020.12.0005 от «25» апреля 2016 г. по проекту: «Учебно-методическое сопровождение деятельности региональных ресурсных центров высшего образования для инвалидов» (Номер конкурса: 2016-01.04-05-020-Ф-36.002) и в ходе выполнения государственных заданий Министерства образования и науки РФ по организации общественно-значимых мероприятий в сфере образования, науки и молодежной политики ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», сотрудниками РУМЦ МГППУ в течение двух лет в 2016—2017 годах разработаны следующие материалы:

1. Концепция создания региональных ресурсных центров по обучению инвалидов на базе образовательной организации высшего образования.

2. Требования к составу специальных условий для разных нозологических групп при обучении студентов с инвалидностью в вузах.

3. Методика создания специальных условий для обучения студентов с инвалидностью. Адресована региональным ресурсным центрам по обучению инвалидов на базе образовательных организаций высшего образования. Включает перечень минимального набора условий обучения студентов с инвалидностью в вузах и стандартного набора учебно-методического сопровождения обучения студентов с инвалидностью в вузах.

4. Методика расчета стоимости и повышающих коэффициентов к нормативному финансированию обучения студентов с инвалидностью в вузах.

5. Требования к оказанию образовательных услуг по получению высшего образования лицами с инвалидностью с учетом различных нозологических групп (нарушения зрения, нарушения слуха, поражения опорно-двигательного аппарата).

6. Программа повышения квалификации для руководителей и сотрудников региональных ресурсных центров по обучению инвалидов на базе образовательных организаций

высшего образования, координаторов по организации образовательных услуг для студентов с инвалидностью в вузе.

7. Комплект нормативных и организационно-методических документов по созданию региональных ресурсных центров по обучению инвалидов на базе образовательных организаций высшего образования.

8. Методические рекомендации для преподавателей. Организационно-методические и правовые аспекты обучения студентов с инвалидностью в вузе.

9. Модель сетевого взаимодействия вузов по инклюзивному образованию студентов с инвалидностью с использованием дистанционных образовательных технологий.

10. Методические рекомендации по организации сетевого взаимодействия вузов в рамках инклюзивного образования с использованием дистанционных образовательных технологий. Адресованы региональным ресурсным центрам по обучению инвалидов на базе образовательных организаций высшего образования.

11. Комплект учебно-методического обеспечения, включая онлайн-курсы для студентов с инвалидностью, направленные на формирование общекультурных компетенций и общепрофессиональных компетенций у студентов с инвалидностью. Дистанционные учебные курсы (более 40) адаптированы для использования студентами различных нозологических групп (нарушения зрения, нарушения слуха, поражения опорно-двигательного аппарата).

12. Методические рекомендации по применению массовых открытых онлайн-курсов (МООС) в учебном процессе.

13. Рекомендации по учебно-методическому сопровождению деятельности региональных ресурсных центров по обучению инвалидов на базе образовательных организаций высшего образования.

14. Концепция создания сети ресурсных учебно-методических центров (РУМЦ) по обучению инвалидов на базе образовательных организаций высшего образования до 2020 года.

15. Положение о создании сети РУМЦ, включающее: цель, задачи, принципы и механизмы формирования, критерии отбора, условия участия.

16. Программа оценки потенциала организаций высшего образования, потенциальных площадок создания РУМЦ.

17. Документация по экспертно-аналитическому сопровождению создания сети РУМЦ по обучению инвалидов на базе образовательных организаций высшего образования.

18. Документация по экспертно-аналитическому сопровождению функционирования сети РУМЦ по обучению инвалидов на базе образовательных организаций высшего образования.

19. Программа оценки организаций высшего образования, потенциальных площадок для создания РУМЦ.

20. Программа экспертизы деятельности РУМЦ по обучению инвалидов на базе образовательных организаций высшего образования, обоснованы критерии оценки.

21. Модельный образец специальных образовательных условий получения высшего образования для студентов с нарушениями зрения, обучающихся по программам бакалавриата в области математики и прикладной информатики.

22. Практическое руководство по этапам создания модельного образца специальных образовательных условий получения высшего образования студентами с нарушениями зрения, обучающимися по программам бакалавриата в области математики и прикладной информатики на базе образовательной организации высшего профессионального образования.

23. Список необходимого технического оборудования и программных средств для создания условий для обучения группы не менее чем из 10 студентов с нарушениями зрения.

24. Программа коррекционно-реабилитационной работы с группой студентов с нарушениями зрения, обучающихся по программам бакалавриата в области математики и прикладной информатики.

25. Программа психолого-педагогического сопровождения группы студентов с нару-

шениями зрения, обучающихся по программам бакалавриата в области математики и прикладной информатики.

26. Программа по организации учебной и производственной практики и трудоустройству группы студентов с нарушениями зрения, обучающихся по программам бакалавриата в области математики и прикладной информатики.

27. Демонстрационная версия библиотеки учебных аудиозаписей для студентов с нарушениями зрения, обучающихся по программам бакалавриата в области математики и прикладной информатики (на примере тематических разделов одной из учебных математических дисциплин).

28. Практическое руководство по организации работы модельного образца специальных образовательных условий получения высшего образования группой студентов с нарушениями зрения, обучающихся по программам бакалавриата в области математики и прикладной информатики на базе образовательной организации высшего профессионального образования.

29. Рекомендации для вузов по обучению студентов с инвалидностью при составлении следующих планов и программ, реализующих специальные образовательные условия:

— программы коррекционно-реабилитационной работы;

— программы психолого-педагогического сопровождения;

— программы по организации учебной и производственной практики и трудоустройству;

— план воспитательной работы;

— программы дополнительных индивидуальных и групповых занятий с преподавателями и тьюторами;

— адаптированные учебные планы и программы для студентов с нарушениями зрения, обучающихся по программам бакалавриата в области математики и прикладной информатики.

30. Комплект рекомендаций по созданию модельного образца специальных образовательных условий для студентов с нарушениями зрения на базе образовательной организации высшего образования, обучающихся по программам бакалавриата в области матема-



тики и прикладной информатики, в том числе рекомендаций:

- по организации дополнительных индивидуальных занятий;
- по техническому сопровождению учебного процесса;
- по методическому сопровождению учебного процесса;
- по психолого-педагогическому сопровождению;
- по созданию безбарьерной архитектурной среды.

31. Прототип информационной системы учета и сопровождения лиц с инвалидностью (нарушения зрения, нарушения слуха и поражение опорно-двигательного аппарата) в процессе получения высшего образования.

32. Программа повышения квалификации сотрудников РУМЦ по обучению инвалидов (72 часа)

33. Прототип Единой образовательной платформы (реестра) адаптированных ОПОП по нозологиям и УГСН (реестра).

34. Пакет документов, регламентирующий деятельность РУМЦ.

35. Раздел РУМЦ на официально портале образовательной организации.

36. Проведена рабочая встреча представителей сети РУМЦ, по вопросам деятельности и развития сети РУМЦ.

37. Форма соглашения о взаимодействии с образовательными организациями высшего образования по вопросам повышения доступности и качества высшего образования для лиц с инвалидностью.

38. Примерный порядок организации взаимодействия ресурсных учебно-методических центров по обучению лиц с инвалидностью с образовательными организациями высшего образования по вопросам обеспечения доступности и качества высшего образования для лиц с инвалидностью.

39. Комплект адаптированных учебно-методических материалов:

- три учебно-методических комплекса;
- учебное пособие по вопросам реализации инклюзивного образования;
- две образовательные технологии, применяемые при обучении студентов в инклюзивных группах.

40. Программа мониторинга реализации «дорожных карт» в образовательных организациях высшего образования, с которыми заключены соглашения.

41. Разработана информационная платформа «Федеральная библиотека информационно-методических ресурсов инклюзивного высшего образования». Внесены адаптированные материалы, разработанные сетью РУМЦ.

## **Materials Created by the Staff of MSUPE Resource and Training Center in 2016 and 2017**