

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

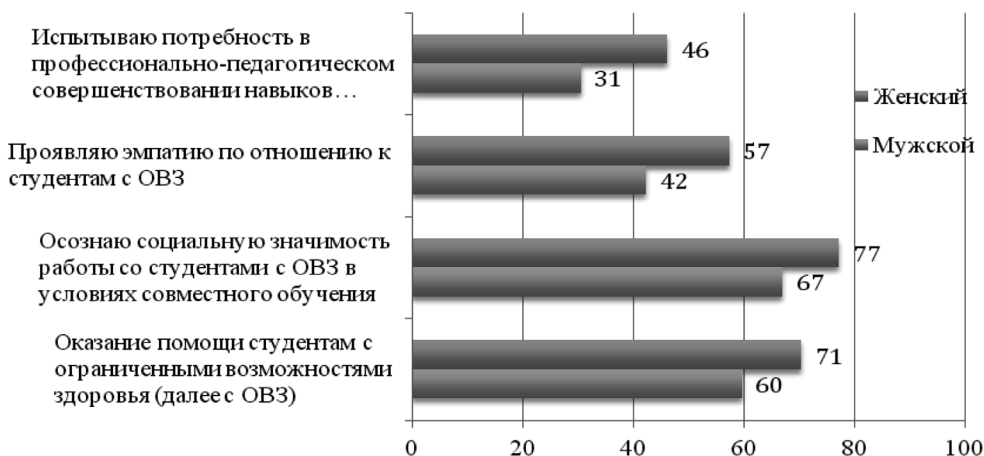


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на серию вопросов о готовности работать в условиях инклюзивной образовательной среды (вариант ответа «всегда») (% к числу опрошенных)

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 раза¹ 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%).

¹ 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
I Помощь студентам в преодолении трудностей в процессе обучения и воспитания			
Сформирован в полной мере	40	53	49
Частично	45	38	40
Не сформирован	15	9	11
Итого	100	100	100
I Создавать благоприятный психологический климат в аудитории			
Сформирован в полной мере	43	58	53
Частично	42	35	37
Не сформирован	15	7	10
Итого	100	100	100
II Соблюдать охранительно-педагогический и щадящий режимы в процессе обучения и воспитания студентов с ОВЗ			
Сформирован в полной мере	32	45	41
Частично	50	42	44
Не сформирован	18	13	15
Итого	100	100	100
III Оценивать образовательные результаты, формируемые в преподаваемом предмете			
Сформирован в полной мере	31	38	36
Частично	47	44	45
Не сформирован	21	17	18
Итого	100	100	100
IV Определять особенности усвоения программного материала студентами с ОВЗ			
Сформирован в полной мере	19	20	20
Частично	49	51	50
Не сформирован	32	29	30
Итого	100	100	100
V Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей студентов			
Сформирован в полной мере	16	22	20
Частично	50	47	48
Не сформирован	34	31	32
Итого	100	100	100
V Использовать специальные подходы к обучению студентов с ОВЗ			
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: дис. ... 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.