

Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в инклюзивной образовательной среде вуза

Одинцова М.А.,

кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры «Психология и педагогика дистанционного обучения» факультета дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, mari505@mail.ru

Александрова Л.А.,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Психология и педагогика дистанционного обучения» факультета дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, mari505@mail.ru

Кузьмина Е.И.,

и.о. декана факультета «Дистанционное обучение», старший преподаватель кафедры «Психология и педагогика дистанционного обучения» ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, kuzminaei@mgppu.ru

Лазарева В.М.,

руководитель центра сопровождения и поддержки электронной образовательной среды ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, lazarevavm@mgppu.ru

Для цитаты:

Одинцова М.А., Александрова Л.А., Кузьмина Е.И., Лазарева В.М. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в инклюзивной образовательной среде вуза [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 3. С. 114–127. doi: 10.17759/psyedu.2019110310

For citation:

*Odintsova M.A., Kuzmina E.I., Aleksandrova L.A., Lazareva V.M. Psychological and Pedagogical Support for Students with Disabilities in Inclusive Educational Environment of University [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psychological-Educational Studies], 2019. Vol. 11, no. 3, pp. 114–127. doi: 10.17759/psyedu.2019110310. (In Russ., abstr. in Engl.)*

В статье анализируются компоненты психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью в инклюзивной образовательной среде вуза на примере факультета дистанционного обучения МГППУ. Показано, что основой психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью в вузе может стать проактивная модель инвалидности (active model of disability), направленная на активность самих студентов. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью включает разнообразные формы помощи (педагогическая, социальная, психологическая поддержка, самоподдержка), направленные на обогащение психолого-педагогических условий образовательной среды за счет: 1) организации и деятельности

групп поддержки; 2) групп самоподдержки; 3) создания оптимально доступной образовательной среды с использованием дистанционных технологий. Система психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью может быть выстроена на основе «понимающих отношений», предполагающих безбарьерность понимания в преодолении стереотипов инвалидности; преодоление попыток ошибочных интерпретаций многомерного мира людей с инвалидностью; сопричастность, вовлеченность в опыт инвалидности. Приводятся данные поисковых эмпирических исследований, которые проводились студентами с инвалидностью в рамках магистерских диссертаций и которые позволили обнаружить наиболее проблемные и ресурсные зоны в: 1) группах поддержки (родители студентов с инвалидностью); 2) готовности самих обучающихся с инвалидностью к самопомощи, их ресурсах, самоактивации и жизнестойкости; 3) роли инклюзивной дистанционной образовательной среды в развитии мотивации и психологическом благополучии студенчества в целом.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, студенты с инвалидностью, инклюзивная образовательная среда вуза, проактивная модель инвалидности, безбарьерность понимания.

Введение

Высшее образование считается одним из самых перспективных в продвижении идей инклюзии. В научных разработках в соответствии с разнообразными моделями инвалидности (социальной, медицинской, психологической и др.) обозначаются направления работы с обучающимися с инвалидностью по их успешной интеграции в образовательное пространство вузов. Однако большинство специалистов убеждены в том, что укрепляющим и обогащающим идеи инклюзии и способствующим успешной интеграции людей с инвалидностью в общество является сочетание разнообразных моделей. В этом плане наиболее перспективной, на наш взгляд, является проактивная модель инвалидности (active model of disability) [11], которая интегрирует наиболее прогрессивные идеи других моделей и является своевременной в связи с постепенным сокращением барьеров и расширением возможностей для людей с инвалидностью. На сегодняшний день все большее количество таких людей, независимо от тяжести заболевания и возраста, стремятся получить высшее образование, а это, в свою очередь, ставит перед нами новые цели и задачи. И это задачи не только подбора наиболее оптимальных и эффективных методик и технологий обучения людей с инвалидностью, но и решения вопросов их поддержки и сопровождения в условиях вузовского образования.

Проблема эффективности и целесообразности того или иного вида помощи студентам с инвалидностью в условиях вуза является достаточно дискуссионной. Специалисты, в зависимости от того, сторонниками какой модели инвалидности они являются, предлагают разнообразные и достаточно привлекательные варианты помощи и поддержки, анализ которых выходит далеко за рамки этой статьи. В данной работе хотелось бы остановиться на проактивной модели инвалидности, в фокусе внимания которой не только устранение внешних барьеров, снижение ограничений, связанных с состоянием здоровья, но и активность самих обучающихся с инвалидностью в уменьшении последствий инвалидности и включения их в социально активную жизнь.

В соответствии с данной моделью, во-первых, предлагается сосредоточиться на проблематике изменения природы поддержки, носящей по большей части внешний характер, в сторону *самоподдержки*, что может способствовать активизации личностных ресурсов самих обучающихся с инвалидностью. Но это не означает, что вся ответственность по преодолению ограничений, связанных с состоянием здоровья, ложится исключительно на них. Преодоление ограничений, успешная инклюзия становятся нашей общей

ответственностью и общей задачей, которую необходимо решать в среде высшего учебного заведения. Поэтому, во-вторых, возникает необходимость в организации *групп поддержки*, куда могут входить студенты с инвалидностью и без инвалидности. Такие поддерживающие группы создают «питательную» среду для успешной адаптации и развития личности студентов с инвалидностью, для подготовки к будущей профессиональной деятельности с учетом их психологических особенностей, специфики заболевания и связанных с ним ограничений. И, в-третьих, для создания безбарьерной среды при получении образования, для расширения сферы общения и взаимодействия обучающихся с инвалидностью необходимо уделять внимание различным вспомогательным технологиям, в числе которых дистанционные. Дистанционный формат обучения снимает многие барьеры и позволяет студентам с инвалидностью быть полноценными участниками образовательного процесса [8].

Таким образом, проактивная модель инвалидности, включающая группы поддержки, самоподдержки, вспомогательные технологии, укладывается в систему психолого-педагогического сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение ранее рассматривалось нами как специально организованный процесс, в основе которого лежат «понимающие отношения», направленный на создание оптимальных условий для взаимодействия, общения, проявлений активности, ответственности и самостоятельности, что предполагает здоровую компенсацию в процессе обучения и обеспечивает процесс саморазвития и самореализации студентов с инвалидностью [1]. Однако, исходя из проведенных нами поисковых эмпирических исследований в логике проактивной модели инвалидности, хотелось бы внести некоторые уточнения в данное определение. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью будет рассматриваться нами как специально организованный процесс обогащения психолого-педагогических условий среды за счет: 1) организации и деятельности групп поддержки; 2) групп самоподдержки и обучения искусству самоподдержки; 3) создания оптимально доступной среды на основе использования вспомогательных технологий, в числе которых дистанционные, что в совокупности обеспечивает процесс саморазвития и самореализации студентов с инвалидностью.

Вся система психолого-педагогического сопровождения выстраивается на основе «безбарьерности понимания», что предполагает: 1) преодоление стереотипов инвалидности; 2) преодоление попыток ложного истолкования многомерного мира человека с инвалидностью, в который включены эмпирическая, социокультурная и экзистенциальная реальности [7]. Это процесс схватывания целого на основе самопонимания, интуитивного чувствования и рефлексии; 3) вовлеченность в опыт инвалидности.

Исходя из данного определения, предстоит большая исследовательская работа, на основании которой и выстраивается вся система психолого-педагогического сопровождения обучающихся в вузе. Отдельные итоги поисковых эмпирических исследований, которые проводились нашими студентами с инвалидностью в рамках магистерских диссертаций под руководством научных руководителей факультета дистанционного обучения МГППУ, самими преподавателями и психологами, в обобщающей форме будут представлены в данной статье и могут использоваться другими специалистами при работе со студентами с инвалидностью. Некоторые результаты являются очевидными, подтверждаются целым рядом исследований известных ученых, однако важно, что эти открытия делали сами студенты, что также имеет большое воспитательное значение.

Целью данных исследований является выявление наиболее проблемных и ресурсных зон в: 1) группах поддержки (в данном случае одной из них являются родители студентов с

инвалидностью); 2) способностях самих обучающихся с инвалидностью к самопомощи, их самоактивации и жизнестойкости; 3) роли инклюзивной дистанционной образовательной среды в психологическом благополучии, развитии мотивации для анализа и последующей разработки модели психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью.

Предварительные результаты исследований и обсуждение

Первым структурным элементом психолого-педагогического сопровождения, как было сказано выше, являются группы поддержки, и одной из них становятся родители студентов с инвалидностью, от которых зависит успешная или неуспешная адаптация и интеграция их детей в общество. И даже самая лучшая воспитательно-образовательная система помощи в адаптации и самореализации взрослых детей с инвалидностью будет малоэффективна, если вступает в противоречие с родительскими жизненными ориентациями и установками. Так, в исследованиях Л.А. Александровой, А.А. Лебедевой было показано, что с ростом удовлетворенности жизнью родителей студентов с инвалидностью повышается самоэффективность, жизнестойкость и осмысленность жизни обеих сторон [2, с. 99].

Таким образом, от жизненных ориентаций семьи, стремлений ее членов к самоактуализации, их жизненных предназначений зависит самоактуализация взрослых детей с инвалидностью, что важно при получении ими высшего образования и последующей реализации в профессии и жизни. Каковы же особенности самоактуализации и в чем специфика жизненных предназначений центральной группы поддержки студентов с инвалидностью, то есть их родителей? Для ответа на данный вопрос было проведено исследование, в котором приняли участие 238 родителей (83% матерей), среди которых родители здоровых (N=122) и родители детей с инвалидностью (N=116)¹. Поисковый характер исследования не предполагал сосредоточения только на родителях студентов нашего факультета. Поэтому в нем приняли участие все заинтересованные родители, при этом возраст детей с инвалидностью колебался от 7 до 38 лет. Результаты показали, что родители детей с инвалидностью более зависимы и конформны, недостаточно самостоятельны ($t^2=-7,431$ при $p=0,000$); низко оценивают свои достоинства ($t=3,28$ при $p=0,001$), в отличие от родителей здоровых детей. Вместе с тем родители детей с инвалидностью в большей степени склонны к рефлексии своих чувств, мыслей, переживаний ($t=-5,6$ при $p=0,000$), интенсивно стремятся к приобретению знаний об окружающей действительности ($t=-3,02$ при $p=0,003$) в противовес родителям здоровых детей. 81% родителей детей с инвалидностью свое жизненное предназначение видят в своих детях: «жить ради детей»; «сделать своего ребенка счастливым»; «вырастить из сына настоящего мужчину» и т.п., в отличие от 50,8% родителей здоровых детей, жизненное предназначение которых отразилось в несколько иных формулировках: «правильно воспитать своих детей»; «иметь много детей»; «вырастить сына в достатке» и т.п. Жизненное предназначение, заключающееся в «самореализации», «саморазвитии», «независимости», «развитии себя в профессии» в большей степени характерно для родителей здоровых детей (χ^2 Пирсона 24,04 при $p=0,000$), в отличие от родителей детей с инвалидностью.

Такая центрация на своем даже взрослом ребенке с инвалидностью наносит ущерб собственной реализации родителей, может препятствовать той психолого-педагогической помощи, направленной на развитие активности, самостоятельности, которая реализуется в образовательных организациях. Поэтому в высшем образовании необходима система

¹ Исследование проводилось в рамках магистерской диссертации А.Н. Штрака

² Здесь и далее в скобках приводятся: t — эмпирическое значение критерия Стьюдента для попарного сравнения групп, p — уровень статистической значимости

поддержки родителей студентов с инвалидностью, которая должна выстраиваться на их самоактуализационных ресурсах: высокой сензитивности, познавательных потребностях, глубокой привязанности к своему ребенку. Это могут быть родительские лектории, психологические тренинги и т.д.

В силу чрезвычайной загруженности и некоторой пассивности родителей студентов с инвалидностью такие мероприятия можно реализовывать в дистанционном формате. Родители могут выйти на запланированное для них мероприятие из любого пространства, приобщиться к нему совместно со своим взрослым ребенком. Опыт факультета дистанционного обучения МГППУ показывает, что родители и без того с интересом посещают многие занятия своих детей, реализуемые в рамках учебного процесса, но этого явно недостаточно, т.к. внимание педагогов приковано к студентам, а не к их родителям. Таким образом, родительские познавательные потребности на занятиях удовлетворяются лишь частично. Родителям необходима несколько иная информация, отвечающая их запросам. В этом плане педагоги, психологи и соответствующим образом подготовленные магистранты могут удовлетворять такие запросы.

Группами поддержки являются и преподаватели, которые работают не только со студентами с инвалидностью, но и должны координировать свою работу в отношении их родителей и здоровых сверстников, что достаточно непросто. Поэтому возникает необходимость в соответствующей подготовке преподавателей высшей школы, направленной на адекватное восприятие и понимание студентов с инвалидностью [3; 4; 5; 6]. В этом плане неопределима роль ресурсного учебно-методического центра МГППУ по обучению инвалидов (РУМЦ), одной из задач которого является повышение квалификации профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала вузов по вопросам, связанным с обучением и сопровождением студентов с инвалидностью [10].

Вторым структурным элементом психолого-педагогического сопровождения в рамках проактивной модели инвалидности является развитие у студентов с инвалидностью способностей к самопомощи, что вписывается в «философию независимой жизни инвалидов». Способность к самопомощи в широком смысле предполагает формирование таких мировоззренческих представлений, которые ориентируют личность с инвалидностью на самостоятельность, ответственность, самоконтроль, активность, полноценное участие в жизни общества, снижение зависимости от других. Каковы же особенности в проявлениях самоактивации (физической, психологической активности и самостоятельности), жизнестойкости (вовлеченности, контроле, принятии риска) и самоконтроля у студентов с инвалидностью в сравнении со здоровыми сверстниками и трудоустроенными взрослыми с инвалидностью? Для изучения некоторых обозначенных выше граней способности к самопомощи было проведено сравнительное исследование³, в котором принял участие 171 человек, среди них студенты с инвалидностью (N=57), без инвалидности (N=57); трудоустроенные люди с инвалидностью (N=27) и без инвалидности (N=30). Предварительные результаты показали, что у студентов с инвалидностью, в сравнении со студентами без инвалидности, с трудоустроенными людьми с инвалидностью и без инвалидности, снижены самостоятельность ($F^4=7,4$ при $p=0,000$), психологическая ($F=5,6$ при $p=0,001$), физическая ($F=6,1$ при $p=0,001$) активация, самоактивация ($F=8,8$ при $p=0,000$), вовлеченность ($F=2,7$ при $p=0,049$), контроль ($F=3,9$ при $p=0,01$), принятие риска ($F=4,8$ при $p=0,003$), жизнестойкость ($F=4,1$ при $p=0,008$). Что касается самоконтроля как

³ Исследование проводилось в рамках магистерской диссертации М.И. Морозовой

⁴ В скобках приводятся: F — эмпирическое значение дисперсионного анализа, p — уровень статистической значимости

необходимого ресурса по регулированию своих эмоциональных состояний и переживаний, различий между группами не обнаружено ($F=1,5$ при $p=0,222$) (рис. 1).

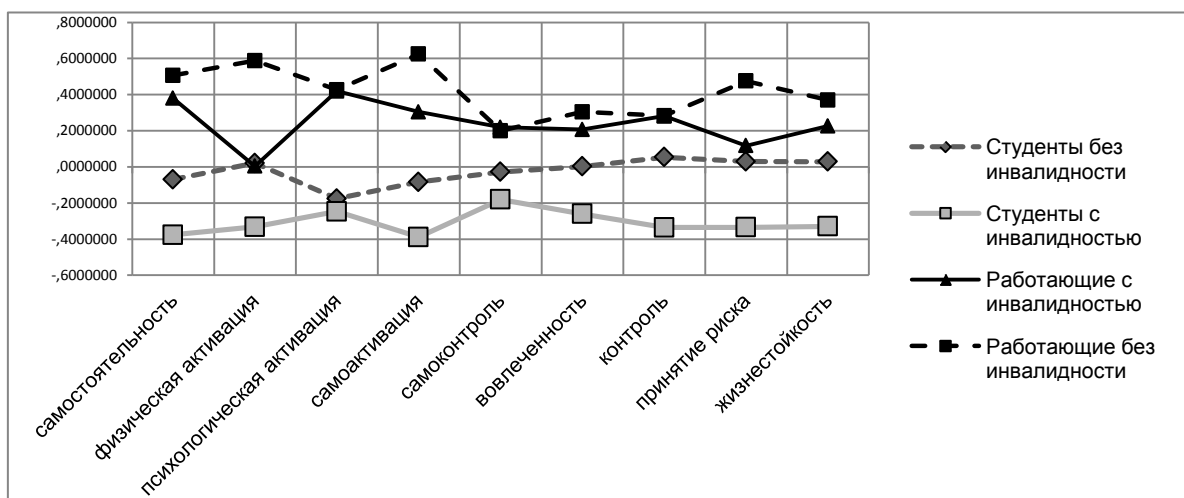


Рис. 1. Самоактивация, жизнестойкость, самоконтроль у студентов с инвалидностью, без инвалидности, работающих с инвалидностью и без инвалидности⁵

Попарное сравнение студенческих групп продемонстрировало, что студенты с инвалидностью уступают здоровым только в физической активации ($t=1,98$ при $p=0,05$), умениях контролировать события своей жизни ($t=1,98$ при $p=0,05$), принимать ситуации неопределенности ($t=1,90$ при $p=0,049$), в общем уровне жизнестойкости ($t=1,96$ при $p=0,053$). Самостоятельность, психологическая активация, самоактивация, вовлеченность и самоконтроль развиты так же, как и у сверстников без инвалидности. Обучающиеся с инвалидностью уступают работающим с инвалидностью в самостоятельности ($t=-3,36$ при $p=0,001$), психологической активации ($t=-2,65$ при $p=0,01$), самоактивации ($t=-2,88$ при $p=0,005$), умениях контролировать события своей жизни ($t=-2,53$ при $p=0,013$), принимать ситуации неопределенности ($t=-2,024$ при $p=0,046$), в общем уровне жизнестойкости ($t=-2,298$ при $p=0,024$). А работающие с инвалидностью уступают работающим без инвалидности только в физической активации ($t=-2,271$ при $p=0,027$), что объясняется их реальными физическими ограничениями.

На рисунке видно, что характеристики студенческих и «взрослых» групп как бы распадаются на две плоскости. Уровень выраженности личностных ресурсов взрослых, занятых профессиональной деятельностью, значительно выше, чем у студентов вне зависимости от наличия или отсутствия у них инвалидности. Это подтверждается еще одним диссертационным исследованием⁶, в котором было показано, что полноценное участие взрослых с инвалидностью в жизни общества снижает зависимость от других, повышает активность, мотивацию, способствует развитию и т.п. Было доказано, что прогрессивная, развивающая мотивация, включающая познавательную, творческую активность, стремление к полезности и значимости своей деятельности, в большей степени свойственна работающим людям с инвалидностью ($N=70$) и неработающим, но занятым общественной деятельностью ($N=19$). Поэтому большое значение приобретает забота как о

⁵ Рисунок построен по нормированным данным всех шкал используемых методик через z-значения

⁶ Исследование проводилось в рамках магистерской диссертации Т.В. Бобровской

трудоустройстве наших выпускников, так и об их реализации в общественно полезной деятельности, исходя из интересов, желаний, склонностей. Так, за последние пять лет из 88 выпускников с инвалидностью 58% трудоустроены. Известно, что проблема трудоустройства людей с инвалидностью остается весьма актуальной, т.к. достаточно большое количество людей с инвалидностью оказываются невостребованными. Определенные шаги в этом направлении на уровне РУМЦ и на уровне факультета, безусловно, делаются. В университете создана система ресурсов для содействия трудоустройству выпускников с инвалидностью, привлекаются потенциальные работодатели в процесс обучения, в организацию практик для студентов, в проведение исследований, в мероприятия факультета, что направлено на развитие стабильных партнерских отношений, благодаря которым многие наши выпускники реализуют себя в профессии. Выпускники с инвалидностью принимают активное участие в жизни факультета, вовлекаются в различные мероприятия, сами проявляют инициативу.

Таким образом, развитость личностных ресурсов взрослых с инвалидностью, занятых профессиональной и общественной деятельностью, по сравнению со студентами, свидетельствует о достаточно высоком уровне развивающей мотивации. Безусловно, в данном случае огромна роль возраста и жизненного опыта. Исключением являются физическая активность и принятие риска, которые у взрослых работающих людей с инвалидностью остались на «студенческом уровне» и связаны с реальными физическими ограничениями и неготовностью к переменам и неопределенности.

Стремление к получению студентами с инвалидностью высшего образования — это тоже проявление их активности и самостоятельности, а недостаток физической активации в силу реальных физических ограничений компенсируется психологической активностью и вовлеченностью. Вместе с тем студенческие группы, как показали результаты исследования, менее активны и самостоятельны, чем «взрослые», вне зависимости от наличия или отсутствия инвалидности. Возможно, поэтому некоторые студенты с инвалидностью, не выдерживая нагрузки, отчисляются или берут академический отпуск. Так, за последние пять лет было отчислено 34,3% студентов нашего факультета с инвалидностью. Это примерно 7% в год. Такая «группа риска» может быть определена уже на первых годах обучения. И с ней предстоит достаточно трудоемкая работа, поэтому в системе психолого-педагогического сопровождения необходимо определить место и роль групп самопомощи, в которых активными организаторами и участниками становятся сами студенты, могут привлекаться взрослые люди с инвалидностью, которые уже достигли успехов в профессиональной деятельности. На факультете поддерживается проведение тренингов и других мероприятий специально подготовленными для этого магистрантами под руководством специалистов.

Девизом факультета является: «Помогаешь другим — помогаешь себе». И это не только взаимопомощь, поддержка в виде одобрения, похвалы, получения обратной связи и т.п., но и большая исследовательская работа. Многие студенты с инвалидностью занимаются изучением наиболее актуальных проблем инвалидности: проявлений тревожности, агрессивности; развитости мотивации достижения успеха, коммуникативных способностей; особенностей стратегий совладания, жизнестойкости, самоактивации; специфики профессионального самоопределения, мотивации, социально-психологической адаптации и многих других. Так, помогая другим через исследования и разработки программ поддержки разным группам людей с инвалидностью, сами студенты с инвалидностью продвигаются в решении и своих собственных проблем и трудностей.

Кроме того, необходимо обучение различным специальным психологическим технологиям, которые транслируются преподавателями на практико-ориентированных занятиях и специально организованных тренингах и мастер-классах.

Таким образом, развитие у студентов с инвалидностью способностей к самопомощи предполагает создание групп самопомощи и ориентацию на самостоятельность, ответственность, активность для полноценного участия в жизни общества и снижения зависимости от других.

Третьим структурным элементом психолого-педагогического сопровождения являются вспомогательные технологии, среди которых дистанционные заняли прочное место в системе образования. Такие технологии действительно становятся востребованными и весьма эффективными для студентов с инвалидностью при условии одновременного внедрения массы интерактивных методов и сочетания очного и дистанционного формата при проведении учебных занятий, онлайн-тренингов, мастер-классов, видеолекций и т.д.

Конечно, такой формат выдвигает повышенные требования ко всем участникам взаимодействия. Режим трансляции, записи лекций и семинаров призывают к более тщательной подготовке занятий. Это можно сравнить с непрерывной чередой открытых занятий, к которым приходится более тщательно готовиться, и которые доступны для последующего просмотра, анализа и даже критики. Видеотрансляции, требующие предельной мобилизации, способствуют оттачиванию мастерства педагогов, а студенческая аудитория, впитывая энергию мастера, также стремится реализовать свои способности. Каждый студент может выйти в тестовую онлайн-комнату и прорепетировать свое выступление к семинару или практическому занятию, выступление на конференции и т.д. При этом он видит и слышит себя в реальном времени, может сделать запись и еще раз просмотреть, отметив достоинства и недостатки, по необходимости скорректировать свое выступление.

Насколько же эффективно внедрение дистанционных технологий при обучении студентов с инвалидностью, способствуют ли они развитию их мотивации и повышению психологического благополучия? Ответ на данный вопрос мы получили, исходя из некоторых исследований мотивации и психологического благополучия студентов, обучающихся в разных образовательных средах (традиционной, инклюзивной, дистанционной) [1; 9]. Результаты показали, что студенты дистанционного обучения с инвалидностью и их здоровые сверстники в большей степени, чем студенты традиционного обучения, удовлетворяют потребности в поддержании своего внешнего социального статуса на достаточном уровне, потребности в реализации творческой активности, чувствуют полезность и значимость своей деятельности, что особенно важно для студентов с инвалидностью. Исследования продемонстрировали и более высокий уровень психологического благополучия, преимущество конструктивных стратегий преодоления перед неконструктивными как у студентов с инвалидностью, так и у здоровых сверстников инклюзивной дистанционной образовательной среды [9].

Одновременно с этим исследования показали, что студенты с инвалидностью менее уверены в себе, недостаточно признают свою ценность как личности, слабо верят в свои возможности, неадекватно оценивают мнения окружающих о себе, искажают реакции окружающих относительно самого себя (внутренний социальный статус), что свидетельствует о недостаточном уровне самопринятия. Возможно, это связано с тем, что часть таких студентов в силу реальных физических ограничений или сформировавшегося еще в детские и школьные годы комплекса неполноценности «скрываются» за монитором компьютера, не посещают очные занятия и лишены полноценного общения с сокурсниками

и педагогами. Однако данное предположение требует дополнительных исследований. В любом случае возникает необходимость в развитии у студентов с инвалидностью положительного отношения к себе. Для развития самопринятия у студентов с инвалидностью на факультете используется масса педагогических и психологических технологий в рамках учебных дисциплин и внеучебной деятельности. Например, поддерживается их публикационная активность. Так, за последние пять лет было опубликовано более 50 научных статей, вышел сборник сказочных историй наших студентов с инвалидностью. Обнаружив свою фамилию в сборниках, студент чувствует свою причастность к общему делу, свою значимость и ценность как личности, которая лучше всех понимает проблематику инвалидности. Кстати, и проактивная модель инвалидности возникла не случайно, а была разработана автором на основании собственного опыта преодоления преград, связанных с инвалидностью.

Как видим, внедрение таких вспомогательных технологий, как дистанционные, снимает барьеры, способствует наибольшей включенности студентов с инвалидностью в образовательную среду вуза, повышает психологическое благополучие и инклюзивную культуру всех участников взаимодействия, однако есть и проблемы, связанные с включенностью студентов с инвалидностью в реальное живое взаимодействие, которые требуют дальнейших исследований и решений.

Заключение и выводы

Таким образом, основой психолого-педагогического сопровождения студентов в вузе становится проактивная модель инвалидности, направленная, прежде всего, на активность самих студентов с инвалидностью. Являясь «профессионалами в делах по инвалидности», такие студенты порой лучше других знают эту проблематику изнутри, готовы к исследованиям и новым проектам, с удовольствием делятся опытом, постоянно развивают свои компетенции. Вся система психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью может быть выстроена на основе «понимающих отношений», предполагающих безбарьерность понимания в направлении преодоления стереотипов инвалидности; преодоления попыток ошибочного истолкования многомерного мира людей с инвалидностью; сопричастности, вовлеченности в опыт инвалидности.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью включает разнообразные формы помощи: педагогическую, социальную, психологическую поддержку, самоподдержку, направленные на обогащение психолого-педагогических условий среды за счет:

- 1) организации и деятельности групп поддержки;
- 2) групп самоподдержки;

3) создания оптимально доступной среды на основе использования дистанционных технологий, что в совокупности обеспечивает процесс саморазвития и самореализации студентов с инвалидностью. В обобщенном виде структура психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью представлена на рис. 2.

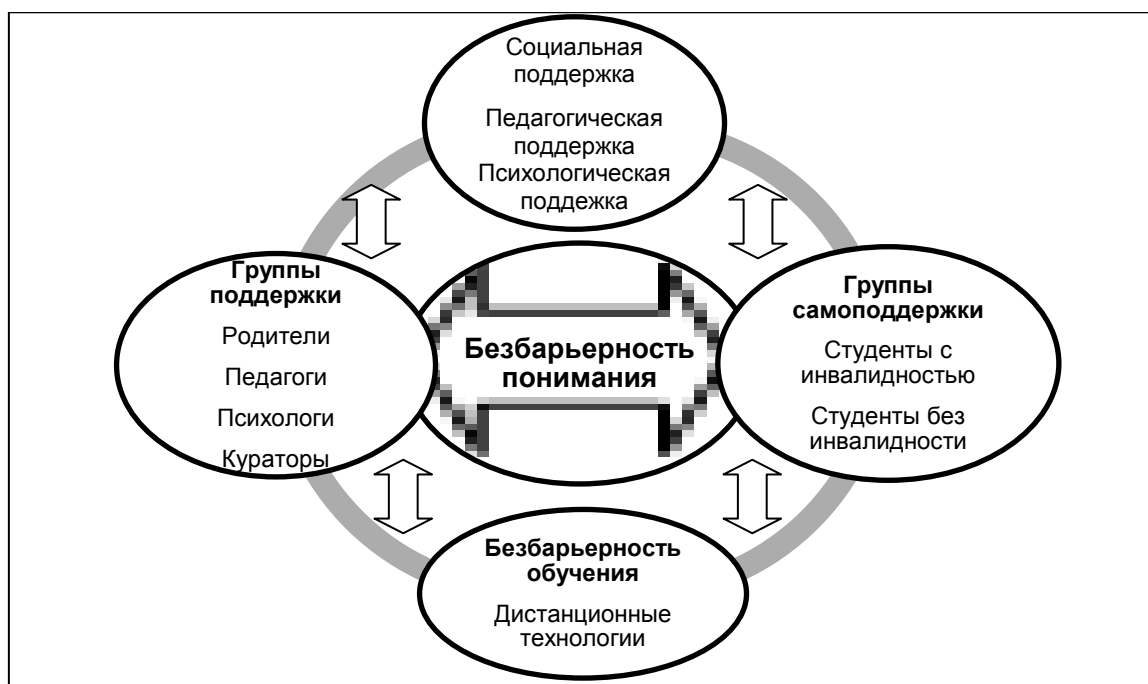


Рис. 2. Структура психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью

Все компоненты данной структуры тесно взаимосвязаны между собой и представляют единый целостный процесс активного взаимодействия всех участников. Социальная поддержка студентов с инвалидностью направлена на расширение социальных контактов, что позволяет чувствовать единство с другими людьми; психологическая поддержка нацелена на позитивное содействие в преодолении трудностей и барьеров; педагогическая — на поддержку самостоятельности, ответственности и подготовку к будущей профессиональной деятельности. Такая форма помощи, как самоподдержка, используя ресурсы социальной, психологической и педагогической поддержки, в итоге способствует активному включению студентов с инвалидностью не только в образовательное пространство, но и позволяет менять, улучшать свою жизнь, развиваться как личность.

Обязательным условием предварительной разработки и последующего успешного внедрения системы психолого-педагогического сопровождения становится большая исследовательская работа с участием студентов с инвалидностью, которая позволяет выявить «болевы» точки в группах поддержки и самоподдержки, отследить эффективность реализуемых мероприятий, по необходимости их скорректировать. Предстоят глобальные исследования всех групп поддержки, самоподдержки и дальнейший анализ результативности их деятельности и эффективности внедрения дистанционных технологий при психолого-педагогическом сопровождении студентов с инвалидностью.

Финансирование

Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований. Проект № 19-013-00904 «Развитие личности студентов с инвалидностью в условиях инклюзивного дистанционного обучения».

Благодарности

Авторы выражают благодарность за помощь в организации и проведении исследования руководителю проекта «Развитие личности студентов с инвалидностью в условиях инклюзивного дистанционного обучения», к.п.н., профессору кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения Айсмонтасу Б.Б.

Литература

1. *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. Том 23. № 2. С. 29–41. doi:10.17759/pse.2018230204
2. *Александрова Л.А., Лебедева А.А.* Роль личности родителей в преодолении травмы студентами с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2014. № 2. С. 97–102.
3. *Гурова Е.В.* К вопросу о повышении информационно-коммуникативной компетенции преподавателей дистанционного обучения // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы III Международной научно-практической конференции. М.: МГППУ, 2013. С. 180–183.
4. *Гурова Е.В.* Проблема психологической готовности преподавателя вуза к взаимодействию со студентами с ограниченными возможностями здоровья // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы IV Международной научно-практической конференции. М.: МГППУ, 2014. С. 327–333.
5. *Гурова Е.В., Гребенникова Н.В.* Дистанционные технологии в обучении студентов с ОВЗ в высшей школе // Теория и практика дистанционного обучения учащихся и молодежи с ограниченными возможностями здоровья. III Всероссийская заочная научно-практическая конференция. Кемерово, 2016. С. 148–152.
6. *Гурова Е.В., Гребенникова Н.В.* Инклюзия в вузе: проблема готовности преподавателей // Высшее образование для XXI века: XIII Международная научная конференция. М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2016. С. 45–49.
7. *Знаков В.В.* Постигание в понимании мира человека // Человек. 2017. № 3. С. 33–47.
8. *Кузьмина Е.И.* Формирование позитивного мышления у студентов с ОВЗ с помощью дистанционных технологий // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы III Международной научно-практической конференции. М.: МГППУ, 2013. С. 195.
9. *Одинцова М.А., Куляцкая М.Г.* Психологическое благополучие студентов с инвалидностью в инклюзивной среде смешанного обучения [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 2. С. 30–42. doi:10.17759/psyedu.2019110204
10. *Панюкова С.В., Саятгалиева Г.Г., Сергеева В.С.* Организация сетевого взаимодействия ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов с вузами-партнерами // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 2. С. 7–18. doi:10.17759/pse.2018230202
11. *Levitt J.M.* Developing a model of disability that focuses on the actions of disabled people // Disability & Society. 2017. Vol. 32. P. 735–747. doi:10.1080/09687599.2017.1324764

Psychological and Pedagogical Support for Students with Disabilities in Inclusive Educational Environment of University

Odintsova M.A.,

Ph.D. (Psychology), Associate Professor, professor of Department "Psychology and pedagogy of distance learning, Distance Learning Faculty of Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, mari505@mail.ru

Kuzmina E.I.,

Dean of Distance Learning Faculty, senior teacher of Department "Psychology and pedagogy of distance learning", Distance Learning Faculty of Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, kuzminaei@mgppu.ru

Aleksandrova L.A.,

Ph.D. (Psychology), Associate Professor of Department "Psychology and pedagogy of distance learning," of Distance Learning Faculty of Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ladaleksandrova@gmail.com

Lazareva V.M.,

Head of the Center of Support and Maintenance of electronic educational environment, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. lazarevavm@mgppu.ru

The authors analyze the components of psychological and pedagogical support for students with disabilities in an inclusive educational environment of the University using as the example the Faculty of distance learning of MSUPE. It is shown that the active model of disability aimed at fostering students' own activity may become a basis of psychological and pedagogical support for university students with disabilities. Psychological and pedagogical support of students with disabilities includes a variety of forms (pedagogical, social, psychological support, self-support) aimed at enriching the psychological and pedagogical conditions of the educational environment through: 1) support groups organization and functioning; 2) self-support groups functioning; 3) creating an optimally accessible educational environment using distant technologies. The system of psychological and pedagogical support of students with disabilities can be built on the basis of «understanding relationships», suggesting barrier-free understanding, overcoming the stereotypes of disability and erroneous interpretations of the multidimensional world of persons having disabilities; the full participation and involvement in the experience of disability. The article provides data of empirical studies conducted by students with disabilities themselves in the framework of their master theses which allowed to detect the most problematic and resource zones in: 1) support groups (parents of students with disabilities); 2) readiness of students with disabilities to self-help, their self-activation and hardiness resources; 3) the role of inclusive distance educational environment to develop motivation and psychological well-being in all students: with and without disabilities.

Keywords: psychological and pedagogical support, students with disabilities, inclusive educational environment of university, proactive model of disability, barrier-free understanding.

Funding

This work was supported by RFBR. Project № 19-013-00904 “Development of personality in students with disability in conditions of inclusive distance learning”.

Acknowledgements

The authors are grateful to Aysmontas B.B., Ph.D., Professor of Psychology and Pedagogy of Distance Learning Faculty, Research Project Manager "Development of personality in students with disability in conditions of inclusive distance learning" for the assistance in our research organizing and conducting.

References

1. Aismontas B.B., Odintsova M.A. Inklyuzivnaya obrazovatel'naya sreda vuza kak resurs dlya razvitiya zhiznestoikosti i samoaktivatsii studentov s invalidnost'yu [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.).
2. Aleksandrova L.A., Lebedeva A.A. Rol' lichnosti roditeli v preodolenii travmy studentami s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [The Personality Role of parents in overcoming trauma by Students with Disabilities]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta [Journal of Novosibirsk State University]*, Seriya: Psikhologiya, 2014, no. 2, pp. 97–102. (In Russ., Abstr. in Engl.).
3. Gurova E.V. K voprosu o povyshenii informatsionno-kommunikativnoi kompetentsii prepodavatelei distantsionnogo obucheniya [To the issue of improving the informational and communicational competence of distance learning teachers]. «*Psikhologicheskaya pomoshch' sotsial'no nezashchishchennym litsam s ispol'zovaniem distantsionnykh tekhnologii (internet-konsul'tirovanie i distantsionnoe obuchenie)*»: Materialy tret'ei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [«*Psychological help to socially unprotected people with using distance technologies (internet-consulting and distance learning)*»]: Proceedings of the Third International Scientific and Practical Conference]. Moscow: MGPPU, 2013, pp. 180–183.
4. Gurova E.V. Problema psikhologicheskoi gotovnosti prepodavatelya vuza k vzaimodeistviyu so studentami s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [The Problem of Psychological readiness of University teachers to interaction with Students with Disabilities]. «*Psikhologicheskaya pomoshch' sotsial'no nezashchishchennym litsam s ispol'zovaniem distantsionnykh tekhnologii (internet-konsul'tirovanie i distantsionnoe obuchenie)*»: Materialy chetvertoi Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [«*Psychological help to socially unprotected people with using distance technologies (internet-consulting and distance learning)*»]: Proceedings of the Fourth International Scientific and Practical Conference]. Moscow: MGPPU, 2014, pp. 327–333.
5. Gurova E.V., Grebennikova N.V. Distantsionnye tekhnologii v obuchenii studentov s OVZ v vysshei shkole [Distance technologies in Teaching Students with Disabilities in High school]. «*Teoriya i praktika distantsionnogo obucheniya uchashchikhsya i molodezhi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya*». Tret'ya Vserossiiskaya zaochnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya [«*Theory and Practice of Distance learning of Students and Youth with Disabilities*»]. Third All-Russian distant Science and Practice Conference]. Kemerovo, 2016, pp. 148–152.
6. Gurova E.V., Grebennikova N.V. Inklyuziya v vuze: problema gotovnosti prepodavatelei [Inclusion in the University: the problem of teachers' readiness]. *Vysshee obrazovanie dlya dvadtsat' pervogo veka: vos'maya Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya* [«*High education for Twenty one Century*»]: Eighth international Science Conference]. Moscow: Publ. Mosk. gumanit. un-ta, 2016, pp. 45–49.

Одинцова М.А., Александрова Л.А., Кузьмина Е.И.,
Лазарева В.М. Психолого-педагогическое
сопровождение студентов с инвалидностью в
инклюзивной образовательной среде вуза
Психолого-педагогические исследования
2019. Том 11. № 3. С. 114–127.

Odintsova M.A., Kuzmina E.I., Aleksandrova L.A., Lazareva
V.M. Psychological and Pedagogical Support for Students
with Disabilities in Inclusive Educational Environment of
University
Psychological-Educational Studies
2019. Vol. 11, no. 3, pp. 114–127.

7. Znakov V.V. Postizhenie v ponimanii mira cheloveka [Comprehension in Understanding of the World of Human]. *Chelovek [Human]*, 2017, no. 3. pp. 33–47. (In Russ., Abstr. in Engl.).
8. Kuz'mina E.I. Formirovanie pozitivnogo myshleniya u studentov s OVZ s pomoshch'yu distantsionnykh tekhnologii [Formation of positive thinking in students with HIA using distance technologies]. «*Psikhologicheskaya pomoshch' sotsial'no nezashchishchennym litsam s ispol'zovaniem distantsionnykh tekhnologii (internet-konsul'tirovanie i distantsionnoe obuchenie)*»: Materialy tret'ei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [«*Psychological help to socially unprotected people with using distance technologies (internet-consulting and distance learning)*»: Proceedings of the Third International Scientific and Practical Conference]. Moscow: MGPPU, 2013, p. 195.
9. Odintsova M.A., Kulyatskaya M.G. Psikhologicheskoe blagopoluchie studentov s invalidnost'yu v inklyuzivnoi srede smeshannogo obucheniya [Psychological well-being of students with Disabilities in an inclusive environment of blended learning]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2019. Vol. 11, no. 2, pp. 30–42. doi:10.17759/psyedu.2019110204. (In Russ., Abstr. in Engl.).
10. Panyukova S.V., Saitgalieva G.G., Sergeeva V.S. Organizatsiya setevogo vzaimodeistviya resursnykh uchebno-metodicheskikh tsentrov po obucheniyu invalidov s vuzami-partnerami [Establishing Network Interaction between Resource Training Centers for People with Disabilities and Partner Universities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2018. Vol. 23, no. 2, p. 7–18. doi:10.17759/pse.2018230202 (In Russ., Abstr. in Engl.).
11. Levitt J.M. Developing a model of disability that focuses on the actions of disabled people. *Disability & Society*, 2017. Vol. 32, pp. 735–747. doi:10.1080/09687599.2017.1324764