

УДК 908:376

DOI: 10.17223/19988613/67/24

**В.И. Зиновьева, М.В. Берсенева, А.Л. Носова**

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВУЗ: АНАЛИЗ МНЕНИЙ И ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ**

*Работа выполнена в рамках базовой части государственного задания «Наука», код научной темы FEWM-2020-0036.*

Исследуется позитивный опыт внедрения инклюзивного образования в вузах Европы и России, анализируются особенности инклюзии в Томском государственном университете систем управления и радиоэлектроники. Для выявления отношения студентов к инклюзии проведено исследование, после чего осуществлен корреляционный анализ результатов. Были сформулированы основные выводы относительно факторов развития инклюзии в современном российском вузе, а также проблем, которые препятствуют этому процессу.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование; студенты с инвалидностью; экосреда вуза.

В историческом плане Россия находится на этапе перехода от медицинской к социальной модели инвалидности. Эта модель применительно к вузовской системе предполагает, что вариантом включения человека с ограниченными возможностями в обычную жизнь становится развитие экосреды вуза, т.е. такой платформы, которая обеспечивает множественные горизонтальные коммуникации как внутри структур, так и с внешней средой, мобилизуя личностные ресурсы. Благодаря этому происходит выявление проблем и поиск вариантов включения лиц с инвалидностью на равных основаниях в университетское сообщество. Обеспечив доступность образования для инвалидов, общество может предъявлять к ним требования наравне с неинвалидами; так максимально нивелируются дискриминирующие особенности инвалидности. Особенно важно выстраивание доступной среды, как инфраструктурной, так и информационной, в высших учебных заведениях: обеспечив человека с инвалидностью возможность получить образование, общество получает производителя общественных благ, инвалид же получает знания (компетенции), диплом, коллег, льготы для профессионализации, которые ему положены по закону, и, таким образом, равенство возможностей в начальный период своей жизни, что способствует в дальнейшем его лучшей адаптации в обществе. Тем не менее очевидно, что человек с инвалидностью обучается несколько лет в той среде, где окружающие не всегда проявляют терпение, не понимают, что в целях адаптации он вынужден обращаться за помощью, задавать вопросы, что он наблюдает недоброжелательную реакцию окружающих, и проявления недовольства его травмируют. Не следует также забывать, что в это время идет формирование социальной идентичности. Таким образом, в реальности инвалида окружает противоречивая окружающая среда образовательного учреждения.

Неоднократно были выявлены дискриминирующие инвалидов высказывания со стороны как преподавателей, так и студентов вуза. Отдельные студенты транслируют мысли о том, что инвалиды зря занимают

бюджетные места, тормозят изучение материала в группе. Некоторые преподаватели недовольны большим количеством вопросов, которые задают эти студенты. Для того чтобы выяснить основные мотивы таких дискриминирующих мыслей, мы провели исследование мнений студентов и подвергли его результаты корреляционному анализу.

Данная проблема поднимается в научных исследованиях европейских и американских ученых начиная с 1990-х гг. Россия подключилась к изучению этой проблемы в 2000-х гг. Еще в статье 2005 г. известные исследователи социальной работы Е.Р. Ярская-Смирнова и П.В. Романов [1] установили, что хотя значительная часть однокурсников готова помогать студентам-инвалидам, тем не менее встречаются отдельные студенты, испытывающие неприязненное отношение, отстранение от них. Барьеры и стереотипы как одну из причин, препятствующих интеграции инвалидов в общество, выдвинул в своей диссертации и В.А. Петросян [2].

В 2012 г. Государственная Дума РФ ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов, что положило начало большому количеству исследований в данной области. Так, М.Г. Муравьева описала изменение отношения к инвалидам и сделала ряд предположений о том, как принятие Конвенции изменит это отношение в российском обществе [3]. Е.С. Гринина выявила различия в отношении к студентам с инвалидностью у представителей различных вузовских специальностей [4].

К концу десятилетия вопросы отношения среды к студентам с инвалидностью не стали менее дискуссионными. По результатам исследований С.А. Бурилкиной и А.С. Каминского, каждый пятый из опрошенных студентов относится к инклюзии негативно [5]. Коммуникативные барьеры при совместном обучении выявили также томские исследователи вопроса [6]. Неоднократно публиковал исследования на эту тему коллектив авторов из Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники [7].

Исследователи предлагают решения этих проблем. Так, в работе Э.К. Наберушкиной предлагается модель конструирования инклюзивной среды в образователь-

ном заведении с разделением на инфраструктурную, образовательную и социальную [8]. Эту модель предлагается рассматривать как основу, требующую инициативных стратегий в конкретных учебных заведениях.

Таким образом, можно сделать вывод, что с начала XXI в. идет довольно интенсивное изучение заявленной проблемы, тем не менее она еще не решена. В числе условий и факторов, укрепляющих позиции инклюзии в вузе в целом, можно выделить имеющуюся практику реализации закона «Об образовании РФ» № 273-ФЗ. В особенности это касается организации специальных условий обучения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Такие студенты образуют целевую группу инклюзии. Внутри этой группы есть лица с инвалидностью, которую определяют комиссии медико-социальной экспертизы (МСЭ). Право поступления в вуз на внеконкурсной основе предоставляется инвалидам I, II групп, категории «ребенок-инвалид», а также инвалидам III группы при условии, что имеется свидетельство об инвалидности с детства. Кроме того, в целевую группу инклюзии входит категория студентов, которая сформировалась в соответствии с федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья», согласно которому употребляемые в нормативных правовых актах слова «с отклонениями в развитии», были заменены термином «ограниченные возможности здоровья». На основании этого было введено понятие «лицо с ограниченными возможностями здоровья». Как правило, этот статус устанавливается в случае отклонений психического характера детям еще на школьной скамье психолого-медико-педагогическими комиссиями субъектов РФ, действующими на территориях районов и поселений. Поступают в вуз такие студенты на конкурсной основе, но имеют право на специальные условия обучения, как и лица с инвалидностью.

В число этих условий входят, согласно ст. 79 федерального закона № 273-ФЗ, предоставление вузом адаптированных образовательных программ по направлениям подготовки, индивидуальный план обучения, помощь ассистента в преодолении трудностей обучения. Адаптированные образовательные программы и индивидуальный план обучения не исключают какие-либо дисциплины из учебного плана, но предусматривают особенности нозологий, перенесение срока сдачи зачетов и экзаменов в зависимости от состояния студента-инвалида, разработку методической литературы. Виды помощи ассистента (сопроводителя) студенту с ограниченными возможностями не регламентируются какими-то условиями.

В зарубежных университетах практика предоставления сопровождающего (ассистента) подразумевает создание рабочих мест для наиболее успешных студентов, которые проходят для этого специальное обучение. Так, в университете Гумбольдта (Берлин) они оказывают помощь студентам с инвалидностью в конспектировании лекций преподавателя, причем специально для них преподаватели через каждые 15 минут лекции обязаны спрашивать, успевают ли такие ассистенты

делать запись. Ассистент также обязан разъяснять студенту-инвалиду задания по практическим заданиям и непонятный материал. Сумма вознаграждения за такую работу составляет примерно 400 евро в месяц.

Университеты Швеции обязаны тратить 0,3% своего бюджета на нужды студентов с инвалидностью (в эти расходы не входят затраты на оборудование). Если университет тратит большую сумму, то в этом случае он может получить дополнительные средства от правительства. В Университете Стокгольма также составляют сертификат об обучении для каждого студента-инвалида. В этом документе описываются на основании справок из медицинских учреждений все услуги, которые предоставляет университет данному студенту в целях его успешного обучения. В числе последних – предоставление большего времени на проведение экзамена, сдача его в письменной форме, выделение нутбука, сурдопереводчика, сопровождающего (ассистента) и т.п. Сертификат об обучении находится у студента, и он его предъявляет преподавателем выбранного направления подготовки (обычно в школы определенного направления). На основании этого документа, один из преподавателей, ответственный за таких студентов, составляет план обучения по специальности для конкретного случая и решает совместно с другими преподавателями различные вопросы. В вузах Финляндии аспирантам с инвалидностью для написания диссертационной работы, если это необходимо по плану подготовки, предоставляются заграничные командировки с сопровождением ассистента, работу которого оплачивает университет.

В российских вузах нет какой-либо общепринятой практики сопровождения таких студентов. Иногда студент не обращается за помощью до конца обучения, в других случаях, проучившись один семестр, он понимает, что его подготовки недостаточно. В особенности это относится к тем студентам, которые находились на домашнем обучении до поступления в вуз или же попали в больницу и пропустили много занятий. Эти студенты плохо знают свои права, боятся вызвать недовольство преподавателей и деканата, у них много коммуникативных барьеров. Помощь в этих случаях могут оказать службы или центры сопровождения таких студентов в вузах.

Так, в структуру управления ТУСУРа с 2011 г. входит Центр доступности образования (ЦеДО). Он был переименован из Центра сопровождения студентов с инвалидностью (ЦеССИ) в 2018 г. в связи с расширением целевой группы инклюзии. В 2017–2018 учебном году в ТУСУРе был разработан бланк заявления, и студенты с ограниченными возможностями, в том числе первокурсники, впервые писали заявления об отказе или согласии на специальные условия обучения на всех факультетах (в том числе на заочном и вечернем (ЗиВФ) и Факультете дистанционного обучения (ФДО)). Опрос проводил ЦеДО совместно с деканатами. Всего было выявлено 95 человек с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья из 11 500 студентов вуза, что составило 0,8%. Этот показатель в ТУСУРе оказался выше, чем в целом по стране (0,38%) [9]. В результате опроса выяснилось, что на ФДО, где

обучается примерно 4 тыс. студентов (62 человека с инвалидностью) фактически сложилась система индивидуальной работы со студентами с построением индивидуального плана обучения. Адаптированные программы обучения оказались невостребованными, как и индивидуальный план обучения, студентами очного отделения (23 человека), а помощь ассистента (сопроводителя) как специальное условие запросили несколько человек. Такие опросы в ТУСУРе в начале каждого учебного года стали регулярными. Кроме того, в любой момент обучения студент с ограниченными возможностями имеет право сам обратиться с заявлением о предоставлении ему специальных условий.

Переход к инклюзивному образованию, о котором начали говорить лет 20 назад, происходит медленно и к настоящему времени не завершился. Важным фактором инклюзии выступает атмосфера вуза. Отношение к инвалидам нельзя назвать однозначно положительным или однозначно отрицательным. Для того чтобы конструирование новой реальности продвигалось вперед, шло в более позитивном направлении, необходимы публичное обсуждение этой темы, проблем, которые возникают в связи с инвалидностью студентов, дискуссии, обмен опытом в рамках РУМЦ, на уровне сообщества вузов.

Теоретической основой инклюзии является экосоциальный подход, который обращает внимание на отношения в больших и малых социальных группах, развитие функций помощи и взаимопомощи, разработку и проведение мероприятий, направленных на повышение консолидации и позитивной атмосферы. Целью этого подхода является преодоление социального исключения при помощи роста общественной ответственности, объединения людей в малых и больших группах на основе принципа интеграции и взаимосвязи [10].

В ТУСУРе практика сопровождения студентов с ограниченными возможностями складывается из следующих направлений. В начале каждого учебного года Центр доступности образования совместно с деканатами организует мероприятие «Добро пожаловать в ЦеДО!». В помещении Центра собираются первокурсники с ограниченными возможностями, преподаватели кафедры истории и социальной работы, студенты проектных групп, занимающиеся проблемами социального сопровождения в вузе. На этой встрече объясняются правила предоставления специальных условий обучения, можно получить ответы на любой вопрос и т.п. Визуальный контакт и эмпатия играют важную роль в складывании взаимоотношений с этими студентами. Выявление на данном этапе неуверенных в себе студентов может предупредить их неуспеваемость. На всех этапах обучения проходит социальная работа с конкретными случаями, а также взаимодействие с родителями в решении тех или иных проблем этих студентов, включая коммуникативные, бытового устройства и пр. Как правило, с этими проблемами они обращаются сами в ЦеДО.

Еще одним направлением работы Центра стала организация досуга этих студентов, вовлечение в различные формы внеучебной деятельности вуза, участие в Абилимпиксе и в деятельности психологического клуба «Рефлексия» при ЦеДО в целях формирования

коммуникативных навыков и снятия психологического напряжения.

Одну из главных задач своей деятельности ЦеДО видит в распространении знаний о том, как важны рост личной ответственности в академических группах, воспитание солидарности и коллективизма, взаимопомощь, практически забытые сегодня фетиши. Идеи инклюзии популяризируются посредством организации викторин, информационных площадок, конкурсов плакатов по этой теме в учебных корпусах вуза.

Участие преподавателей и студентов в конструировании новой реальности – инклюзивного подхода – происходит не автоматически, а в совместной деятельности. В одну из групп технического факультета вуза поступил студент Н. с нозологией психического характера, причем прием лекарственных препаратов вызывал реакцию торможения сознания, и ему приходилось часто переспрашивать преподавателей, задавать дополнительные вопросы, на это тратилось время, что вызывало недовольство и дистанцирование от него студентов группы. После беседы декана факультета, представителей кафедры и ЦеДО один из студентов, Данил Т., имеющий хорошую подготовку по математике и информатике, согласился помогать этому студенту. Он имел право на материальное поощрение, но отказался от него, так как был воспитан в семье, где за оказание помощи не принято было брать деньги. В результате оказанной поддержки Н. стал хорошо учиться, успевать по предметам, сдавать сессии только на «хорошо» и «отлично». Таким образом, в данном случае, Данил Т. проявил не только инициативу, но и вполне взрослую ответственность, и именно так инклюзия продвигается вперед. В других случаях помощь таким студентам оказывают старосты, преподаватели. Иногда помощь оказывается всей группой, которая, например, помогает передвигаться студентам с ДЦП с помощью костылей или с использованием коляски. Гуманизм, по К. Роджерсу, как веру в способность любого человека к развитию своего потенциала проявить бывает трудно, и проще отойти в сторону, но равнодушные и активность – достаточно простые качества – способны сыграть большую роль как в личном развитии, так и в общественных процессах.

В 2019 г. был проведен, обработан и проанализирован анкетный опрос на выявление отношения студентов гуманитарных и технических факультетов ТУСУРа к студентам с ограниченными возможностями. В опросе приняли участие 100 студентов первого курса (бакалавриата) очной формы обучения. Средний возраст составил 18 лет. Анкета включала 12 пунктов и акцентировала внимание студентов на отношении к инвалидности в академических группах в вопросах коммуникации, создания позитивной атмосферы, повышения собственных позиций в отношении инклюзивного образования.

При проведении опроса выявлено положительное отношение большей части студентов (86%) к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Значительная часть студентов проявляет эмпатию, т.е. способность поставить себя на место другого человека. К таким людям 4% проявляет жалость, так как люди с инва-

лидность ограничены в своих физических возможностях. По данным исследования, 2% демонстрируют негативное отношение, что свидетельствует о том, что зачастую люди не знают, чего ожидать от инвалидов, по-видимому, они не сталкивались с ними ранее, поэтому боязнь взаимодействия приводит к дистанцированию от них.

Значительная часть опрошенных студентов, 79%, ответили, что не слышали о термине «инклюзивное образование». Можно предположить, что первокурсники не обладают достаточной информацией об инклюзии или думают, что образовательная среда не приспособлена для инвалидов. Часть студентов считают, что лица с ограниченными возможностями должны обучаться в специализированных учреждениях, так как это, наверное, лучше для них, и предполагают, что в противном случае могут возникнуть различного рода проблемы, с которыми они не справятся. Можно предположить, что студенты, скорее всего, не знают, как правильно предложить свою помощь таким людям, а если и осмеливаются предложить, то боятся получить отказ, поставить инвалида в неудобное положение, намекая тем самым на его несамостоятельность и беспомощность. Вместе с тем 43%, т.е. менее половины респондентов, считают эту позицию ошибочной, они уверены в том, что наилучшим образом развитие таких студентов будет происходить среди обычной академической группы. Это – сторонники инклюзии.

Также практически половина опрошенных заявили, что предлагали свою помощь лицам с ограниченными возможностями, активно взаимодействовали с ними, проявляли эмпатию, что говорит о сформированности собственной позиции в отношении инклюзии.

Из числа респондентов 62% заявили, что наличие инвалида в группе не повлияет на работоспособность коллектива, однако сами инвалиды зачастую считают, что они беспомощны, тем самым не осознавая своего потенциала и возможностей. Они считают, что в этом случае общество должно оказывать им поддержку в развитии ресурсов и энергии.

На вопрос: «Согласны ли Вы, чтобы ваши будущие дети обучались с инвалидами?» – 53% респондентов ответили положительно, однако 18% опрошенных относятся к вопросам совместного обучения с инвалидами отрицательно. При этом непонятно, окончательно ли это решение или в процессе обучения студенты его могут изменить.

Для установления взаимосвязи между группами мнений и выяснения, какой позиции придерживаются опрашиваемые в целом был проведен корреляционный анализ по коэффициенту корреляции К. Пирсона. Этот анализ помогает расширить данные социологического исследования, выяснить такие моменты, которые могут ускользнуть из внимания человека, просто сравнивающего различные статические показатели. Коэффициент Пирсона показывает линейную связь между двумя переменными. В настоящем исследовании переменными являются результаты ответов респондентов на различные вопросы. Ответы были зашифрованы таким образом, что отрицательный ответ оценивался в наименьшее количество баллов, а положительный –

в наибольшее (например, в первом вопросе – про знание об инклюзивном образовании – «ничего не слышал» оценивалось в 0 баллов, «что-то слышал» – в 1 балл, «слышал и знаю, что это такое» – в 2 балла и т.д.) Коэффициент показывает, как часто люди, отвечающие положительно на один вопрос, отвечают положительно и на другой (т.е. это – положительная связь), либо как часто они отвечают на второй вопрос отрицательно (отрицательную связь, она обозначена в таблице знаком минуса). Результаты анализа представлены в таблице.

Ответ на вопрос «Слышали ли Вы о термине инклюзивное образование?» коррелирует с рядом других ответов. Средняя отрицательная корреляция выявлена с ответом на вопрос «Каково ваше отношение к совместному обучению инвалидов?». Чем лучше люди знакомы с концепцией инклюзивного образования, тем отрицательнее они воспринимают идею совместного обучения. Вероятно, это можно объяснить тем, что люди уже имели опыт совместного обучения с инвалидами, и этот опыт оказался неудачным. Тем не менее ответ на этот вопрос показывает средние положительные корреляции с ответами на вопросы «Решились бы Вы общаться со студентом с ограниченными возможностями?», «Предлагали ли Вы помощь инвалидам?» и «Принимали ли они от Вас помощь?». Несмотря на отрицательное отношение к совместному обучению, люди, слышавшие о термине «инклюзивное образование», чаще готовы помогать студентам с инвалидностью, потому что уже имеют этот опыт, он для них не является чем-то новым и, вероятно, опасным. Они готовы общаться с инвалидом, предложить помощь, имеют опыт ее оказания. Следовательно, хотя объединение инвалидов и не инвалидов в одну группу может вызывать стресс и неодобрение у последних, это необходимая мера для того, чтобы у общества нарабатывался опыт совместных действий. Средняя положительная корреляция с анкетным вопросом про факультет объясняется тем, что студентам преимущественно гуманитарных направлений чаще рассказывают о существовании инклюзивного образования. Не выявлено корреляций ответа на этот вопрос с мнением о том, понижает ли инвалид работоспособность в группе студентов и о том, согласны ли респонденты с совместным обучением их детей и инвалидов. Решительного отторжения идей инклюзивного образования у респондентов, знакомых с этой концепцией, нет.

Выявлена также корреляция между вопросами о том, каково отношение респондента к совместному обучению с инвалидами и о том, согласны ли они на совместное обучение их будущих детей с детьми-инвалидами. Неудивительно, что она положительная: чем лучше относятся респонденты к совместному обучению, тем охотнее согласны они обучать в инклюзивных группах своих будущих детей. Возникающий парадокс с отрицательной корреляцией с ответами людей, знакомых с термином «инклюзивное образование» следует толковать как проявление инфантилизма: сущность инклюзии все еще малопонятна студентам, а чувство ответственности у них сформировано слабо.

**Корреляции между ответами на вопросы по поводу отношения к студентам с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья**

	Каково Ваше отношение к совместному обучению инвалидов?	Решились бы Вы общаться со студентом с ограниченными возможностями?	Предлагали ли Вы помощь инвалидам?	Принимали ли они от Вас помощь?	Понижает ли инвалид работоспособность в группе?	Согласны ли Вы, чтобы Ваши дети учились вместе с инвалидами?	Факультет	Возраст
Слышали ли Вы о термине «инклюзивное образование»?	-,218	,342	,270	,226			,207	
Каково Ваше отношение к совместному обучению инвалидов?						,271		
Возникали ли у Вас сложности при общении с инвалидами?		,559						
Решились бы Вы общаться со студентом с ОВЗ?					-,477			
Что Вам дал опыт в обучении с людьми с ОВЗ?				-,399				
Предлагали ли Вы помощь инвалидам?				,736				
Согласны ли Вы с тем, что преподаватели завышают оценки инвалидам?						-,292		
Пол							-,417	-,209
Факультет								,209

Важным фактором также становится социальная инклюзия – взаимодействие в сфере коммуникации и общих дел с такими студентами, солидарность и коллективизм. Сильная положительная корреляция замечена между ответами на вопросы о сложностях в общении с инвалидами и готовности к общению. Понятно, что чем больше люди готовы вступать в контакт с инвалидами, тем чаще вступают и тем больше выявляется проблем в этом контакте. Тем не менее люди, готовые общаться с инвалидами, явно готовы и к трудностям, которые может вызывать такое общение.

Сильная отрицательная корреляция возникает между вопросом о решимости общаться со студентом с ограниченными возможностями и убеждением, что инвалид снижает работоспособность в группе. Предполагается, что люди транслируют свой реальный опыт учебы в инклюзивной группе, и чаще всего этот опыт оказывается неудачным, или это также отражение эгоизма и стремления переложить ответственность за свои неудачи на других.

Между вопросами «Что Вам дал опыт обучения с людьми с ограниченными возможностями?» и «Принимали ли они от Вас помощь?» существует сильная отрицательная корреляция. Результаты ответа на первый опрос были закодированы по мере увеличения эмоционального и когнитивного воздействия этого опыта: от получения новых знаний до полного изменения мнения о таком общении. Респонденты, отвечавшие, что инвалиды принимали помощь от них, чаще отвечали, что скорее приобрели новые знания, чем полностью поменяли свое мнение. Это говорит о том, что решались оказывать помощь инвалидам те, кто

имел знания или опыт в этой области, и это не привело к полной переоценке ценностей. Такая корреляция определяет важность просветительской работы по вопросам инклюзивного образования.

Сильнейшая положительная корреляция между вопросами «Предлагали ли Вы помощь?» и «Принимали ли они помощь?» в комментариях не нуждается. Чем чаще ты предлагаешь помощь, тем выше вероятность, что на нее кто-то согласится. Как известно, человек, оказывая помощь, приобретает для себя больше.

Студенты, считающие, что преподаватели завышают оценки инвалидам, менее склонны в будущем отправить своих детей в инклюзивные группы. В этом «осуждении преподавателей» также проявляется социальная незрелость или стремление переложить ответственность за свои неудачи на других. Существует опасность, что студенты, если с ними не проработать эти моменты, могут в процессе воспитания собственных детей переложить эти стереотипы в сознание уже следующего поколения.

Таким образом, проведенное исследование помогает сделать ряд выводов. В ТУСУРе первокурсники недостаточно знают о термине «инклюзивное образование», тем не менее около половины опрошенных говорят о его необходимости и не против его внедрения. Это, скорее, заслуга процесса гуманизации образования, который проходит в настоящий момент и связан с глобальным процессом гуманизации нашего общества. Однако от 40 до 50% респондентов в ряде случаев выступают против инклюзии, предполагая, что инвалид в группе будет помехой обучению. Корреляционный анализ подробнее раскрывает нам при-

чины такого отношения. Например, отрицательная корреляция между знакомством с идеей инклюзивного образования и согласием на совместное обучение, скорее всего, объясняется негативным опытом такого обучения в прошлом. Тем не менее этот опыт важен, поскольку люди, знакомые с инклюзией, чаще готовы помогать, общаться с инвалидом. Те, кто согласен с инклюзией, скорее согласятся и на совместное обучение своих детей. На общение с инвалидами и предложение помощи согласны те респонденты, которые уже сколько-нибудь знакомы с данной концепцией.

Если учитывать, что одна из целей высшего образования – это его гуманизация и повышение инклюзивности, наш опрос позволяет пролить свет на механизмы осуществления этой цели. Надо признать, что опыт общения с инвалидами в инклюзивных группах может быть травматичным для обеих сторон, но тем не менее этот опыт позволяет в дальнейшем студентам вырабатывать у себя определенный уровень ожиданий и в целом может привести к позитивным последствиям. Однако такой опыт может сформировать и группу противников инклюзии – и уже сейчас ее формирует.

Сформулируем ряд рекомендаций по переходу к настоящей инклюзии в вузах России.

Во-первых, прежде всего следует максимально адаптировать образовательное пространство для нужд инвалидов. Это необходимо для того, чтобы студент с ограниченными возможностями обладал возможно

более полной автономией в вопросах передвижения по учебным корпусам, получения необходимой информации. Это поможет снять часть ответственности с представителей академических групп и частично изменит «жалеющее» отношение.

Во-вторых, преподавателям необходимо находить новые подходы к обучению «особенных» студентов, с тем чтобы в процессе обучения не оказывалось, что учебный процесс страдает из-за одного неуспевающего студента-инвалида. Тем не менее неприемлем и «дарвиновский» подход в образовательном пространстве, который предполагает, что преподаватель ориентируется на большинство, а остальные должны подстраиваться под общий темп занятия. Инвалиды могут быть не в состоянии подстроиться.

В-третьих, необходимо развивать просветительскую работу в вузах, освещать жизнь студентов с инвалидностью, организовывать больше совместных мероприятий с участием инвалидов и не инвалидов.

Соблюдение этих рекомендаций ускорит процесс формирования принимающего инклюзивного образовательного пространства.

Таким образом, в настоящее время в стране формируются условия для перехода к инклюзии и социальной модели инвалидности, имеются правовая база, возможности для выравнивания условий в обучении лиц с ограниченными возможностями, развития их потенциала и включения в социальную жизнедеятельность.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В. Доступность высшего образования для инвалидов // Университетское управление: практика и анализ. 2005. № 1. С. 89–99.
2. Петросян В.А. Интеграция инвалидов в российское общество : автореф. дис. ... д-ра социол. наук. М., 2011. 43 с.
3. Муравьева М.Г. Калеки, инвалиды или люди с ограниченными возможностями? Обзор истории инвалидности // Журнал исследований социальной работы. 2012. № 2. С. 151–166.
4. Гринина Е.С. Отношение студенческой молодежи к лицам с ограниченными возможностями здоровья // Известия Саратовского университета. 2015. Т. 4, вып. 4. С. 333–337.
5. Бурилкина С.А., Каминский А.С. Студенческая молодежь и инклюзивное образование // Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. Т. 2, № 2. С. 24–29.
6. Мещерякова Н.Н., Роготнева Е.Н. Опыт организации обучения студентов-инвалидов в высших образовательных учреждениях Российской Федерации // Социодинамика. 2017. № 9. С. 46–57.
7. Зиновьева В.И., Наумова Н.И., Берсенева М.В., Шульмин М.П. Формирование позитивной атмосферы в отношении лиц с ограниченными возможностями в образовательном пространстве // Вестник Томского государственного университета. История. 2019. № 61. С. 192–195.
8. Наберушкина Э.К. Ориентиры развития инклюзии в пространстве высшей школы // Человек. Общество. Инклюзия. 2017. № 4. С. 18–28.
9. Герасимов А.В. Опыт организации и механизмы развития инклюзивного высшего образования в России // Человек. Общество. Инклюзия. 2018. № 4. С. 13–21.
10. Пэйн М. Социальная работа: современная теория : учеб. пособие / под ред. Дж. Камплинга; пер. с англ. О.В. Бойко, Б.Н. Мотенко; науч. ред. пер. И.В. Наместникова. М. : Академия, 2007. 400 с.

*Valentina I. Zinovieva*, Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics (Tomsk, Russian Federation). E-mail: valentina.zinovieva@gmail.com

*Maxim V. Bersenev*, Tomsk State University of Control systems and Radioelectronics (Tomsk, Russian Federation). E-mail: m.bersenev@gmail.com

*Anastasiia L. Nosova*, Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics (Tomsk, Russian Federation). E-mail: anastasiia.nosova@tusur.ru

## **INCLUSIVE EDUCATION AND UNIVERSITY: OPINION ANALYSIS AND DEVELOPMENT FACTORS**

**Keywords:** inclusive education; students with disabilities; university ecological environment.

The development of the university's ecological environment plays a positive role in the spreading of inclusive education and the social model of disability. It is a platform that provides multiple horizontal communications, both within structures and with the external environment, and the mobilization of the personal resources of all participants. The target group of inclusion in the university is, according to Russian law, are students with disabilities of I, II groups, disabled children, students of III group with a diagnosis of "disabled since childhood" who use some benefits during their admission, and students with disabilities (category, which is established by the psychological, medical and pedagogical commissions). Together they form a group of students with special needs or disabilities and are entitled to special learning conditions. The goal of the university is to level the learning conditions of these students in relation to all others, to include this group in the university community. By ensuring the accessibility of education for people with disabilities, society thereby eliminates the discriminatory features of disability.

A factor that strengthens the position of inclusion in the university is the creation and operation of a special Center to accompany such students, which creates a database on specific cases, establishes relations with the deans of different faculties, departments, public organizations in connection with the individual support of certain students, overcoming communication barriers, organization of special education conditions. The centers also keep in touch with the parents of the target group students. In TUSUR, it is the Center for Education Accessibility (CEA). It has a Regulation on activities, it is part of the structure of the university.

The next factor is the formation of a social environment of inclusion based on the growth of social responsibility in large and small groups in order to prevent social exclusion of students with disabilities. This is a long-term task and its solution depends on the popularization of inclusion ideas, social activity and initiatives of individuals or groups. A turning point in the social construction of a new reality will come if more than 50% of employees and students of the university understand the ideas of inclusion, provide support to students with disabilities to level the conditions of their education.

Social inclusion, interaction in the field of communication and common affairs with such students, solidarity and collectivism also become an important factor. Their involvement in the cultural and educational sphere and success in the educational process will help to increase their self-esteem, develop personal potential, and form a host community.

#### REFERENCES

1. Yarskaya-Smirnova, E.R. & Romanov, P.V. (2005) Dostupnost' vysshego obrazovaniya dlya invalidov [Accessibility of higher education for disabled people]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz – University Management: Practice and Analysis*. 1. pp. 89–99.
2. Petrosyan, V.A. (2011) *Integratsiya invalidov v rossiyskoe obshchestvo* [Integration of people with disabilities into Russian society]. Abstract of Sociology Dr. Diss. Moscow.
3. Muravieva, M.G. (2012) Kaleki, invalidy ili lyudi s ogranichennymi vozmozhnostyami? Obzor istorii invalidnosti [Crippled, invalids or disabled people? A review of the history of disability]. *Zhurnal issledovaniy sotsial'noy raboty*. 2. pp. 151–166.
4. Grinina, E.S. (2015) Otnoshenie studencheskoy molodezhi k litsam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [The attitude of student youth towards persons with disabilities]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta – Izvestiya of Saratov University*. 4(4). pp. 333–337.
5. Buriikina, S.A. & Kaminsky, A.S. (2018) Youth and Inclusive Education. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya – Humanitarian and Pedagogical Research*. 2(2). pp. 24–29. (In Russian).
6. Meshcheryakova, N.N. & Rogotneva, E.N. (2017) Opyt organizatsii obucheniya studentov-invalidov v vysshikh obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh Rossiyskoy Federatsii [Organizing training for disabled students in higher educational institutions of the Russian Federation]. *Sotsiodinamika*. 9. pp. 46–57.
7. Zinovieva, V.I., Naumova, N.I., Bersenev, M.V. & Shulmin, M.P. (2019) Forming a positive atmosphere in relation to persons with disabilities in the educational space of the university. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya – Tomsk State University Journal of History*. 61. pp. 192–195. (In Russian). DOI: 10.17223/19988613/61/24
8. Naberushkina, E.K. (2017) Orientiry razvitiya inklyuzii v prostranstve vysshey shkoly [Landmarks for the development of inclusion in the space of higher education]. *Chelovek. Obshchestvo. Inklyuziya – Human. Society. Inclusion*. 4. pp. 18–28.
9. Gerasimov, A.V. (2018) Opyt organizatsii i mekhanizmy razvitiya inklyuzivnogo vysshego obrazovaniya v Rossii [Organization experience and mechanisms for the development of inclusive higher education in Russia]. *Chelovek. Obshchestvo. Inklyuziya – Human. Society. Inclusion*. 4. pp. 13–21.
10. Payne, M. (2007) *Sotsial'naya rabota: sovremennaya teoriya* [Social work: modern theory]. Translated from English by O.V. Boyko, B.N. Motenko. Moscow: Akademiya.