

ВНУТРЕННЯЯ ЛИЧНОСТНАЯ ПОЗИЦИЯ СТУДЕНТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Киселевский О.С.

Институт информационных технологий БГУИР, г. Минск, Республика Беларусь

kiselevski@bsuir.by

В статье рассматриваются психологические проблемы инклюзивного образования. Рассмотрены методы исследования внутренней позиции личности студента с ограниченными возможностями, а также требуемые компетенции преподавателя.

Ключевые слова: внутренняя позиция личности; образовательный маршрут; инклюзивная траектория; безбарьерная среда; компетенции.

Концепция инклюзивного образования воплощает идеологию равенства людей в доступе к ресурсам удовлетворения своих потребностей. В этом смысле полноценное удовлетворение образовательных потребностей граждан с особенностями физиологического развития требует специального подхода. Под инклюзивным образованием мы понимаем процесс развития общедоступного образования, где контролируемым фактором должно являться не только качество предоставления услуги, но и удовлетворенность ее потребителя.

С точки зрения социального подхода к инклюзивному образованию проблема дискриминации людей с ограниченными возможностями заключается не в их отличии от нормы, а в несовершенстве образовательных технологий [1], включающем:

- негибкие программы и методы обучения;
- негибкие образовательные стандарты;
- ресурсные барьеры;
- отсутствие системы поддержки.

В ходе организации инклюзивного образования общепринятыми считаются восемь провозглашенных ЮНЕСКО принципов:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

При построении модели инклюзивного высшего профессионального образования необходимо руководствоваться принципом непрерывного образовательного маршрута человека с особыми потребностями. С одной стороны, под образовательным маршрутом понимается выработанный индивидуальный опыт адаптации к образовательным технологиям, которого обучающийся хотел бы придерживаться. С другой стороны, инклюзия подразумевает постепенное нивелирование отличий этого опыта от опыта остальных студентов как основное условие полноценного встраивания человека с ограниченными возможностями в социальные и производственные отношения. Непрерывная инклюзивная траектория от этапа отчужденности до гармоничного встраивания в общество требует полномасштабных скоординированных мер, начинающихся начальным и заканчивающегося высшим профессиональным обучением. Главный ожидаемый результат от такой технологии – это не только равное со всеми качество образование, но и ощущение самим студентом равенства своих возможностей с окружающими.

Среди психологических причин неготовности самих студентов с инвалидностью к получению профессии и трудоустройства можно выделить [2]:

- социальную депривацию;
- низкую самооценку и эмоциональную неустойчивость;
- иждивенческую позицию родителей и опекунов;
- низкую стрессоустойчивость при контроле знаний.

В качестве примера продемонстрировано [3], что только около 10 % учащихся среднего специального учебного заведения включают в жизненную перспективу события, связанные с работой по получаемой ими профессии. В монографии Голубевой [4] вовсе отмечается, что в подавляющем большинстве случаев абитуриенты выбирают профессию, соответствующую не личным способностям и стремлениям, а согласно мнению опекунов и общественным стереотипам.

Несложно заметить, что все эти трудности имеют мотивационный характер. Они составляют внутреннюю позицию личности и проявляются в качестве субъективных «личностных» барьеров, которые существуют в самом человеке. Их преодолению отчасти способствует научно обоснованное исследование личностных установок. Осознанность профессионального выбора, ответственность в принятии решений, активность и саморефлексия – вот те качества, на формировании которых следует сосредоточиться на финальном этапе инклюзивного образовательного маршрута.

В свою очередь в качестве внешних трудностей можно отметить:

- недостаток мотивационно-потребностной преемственности школьного и вузовского образования лиц с инвалидностью [5, 6];
- неготовность профессорско-преподавательского состава вузов и студентов к работе в условиях инклюзии [7] и др.

Исследование внутренней личностной позиции становится возможным при использовании методов и средств прикладной дифференциальной психологии. Выделяя эмоциональный компонент личностной позиции, как результат интеллектуальных процессов, а мотивационный – когнитивных, представляется возможным прогнозирование рисков в инклюзивной преподавательской деятельности. Проблемой является то, что существующие методы диагностики мотивации в настоящее время недостаточно систематизированы.

Мотивация и удовлетворенность потребностей.

Инструментом количественного измерения степени мотивации и удовлетворенности можно считать интеграционную модель Рассела. Согласно этой модели, настроение и эмоции расположены в той же системе координат, что и темперамент (рис. 1) [8]. Осями этой системы являются ось коммуникабельности и ось нейротизма. Темперамент отражает предрасположенность человека к конкретным аффектам [9] и определяет зону его комфорта. Настроение от темперамента отличается тем, что является кратковременным, зависящим от эмоций и накопленного индивидуального опыта. Иными словами, настроение является функцией внутренней позиции личности. Настроение свидетельствует об ощущении комфорта, вовлеченности в производственный или учебный процесс, о мотивации, как о функции удовлетворения потребностей. Симонов [10] предлагает рассматривать потребности, как избирательную зависимость организма от определенных факторов внутренней и внешней среды. Индивидуальные особенности организма детерминируют как мотивацию к преодолению субъективных барьеров, так и ощущение степени комфортности среды обучения.

Среди базовых физиологических потребностей и их более сложных комбинаций Кантор выделяет: особые образовательные потребности и особые социальные потребности учащихся:

- потребность в индивидуальном образовательном маршруте;
- потребность в особом формате и режиме прохождения производственной практики;
- потребность в развитии коммуникативных навыков;
- потребность в текущей диагностике индивидуально-психологических особенностей личности;
- потребность в специальном оборудовании;
- потребность в безбарьерной предметно-архитектурной среде.

Эти потребности ограничены сложностями:

- сложность восприятия и фиксации информации;
- сложность продуктивного взаимодействия;
- сложность налаживания неформального общения;
- сложность проведения досуга.

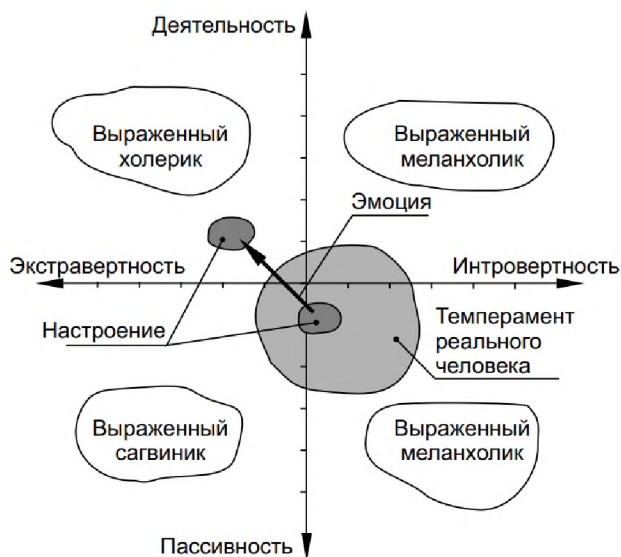


Рисунок 1 – Диаграмма Рассела, иллюстрирующая темперамент и настроение

Несмотря на то, что многие из этих потребностей не являются базовыми физиологическими, для оценки степени их удовлетворенности вполне может быть применима формула Симонова:

$$U = f(\Pi \cdot (P_{\text{налич}} - P_{\text{треб}}))$$

где Π – текущая значимость потребности;

$P_{\text{налич}}$ – ресурсы, имеющиеся в наличии для удовлетворения потребности;

$P_{\text{треб}}$ – ресурсы, которые требуются для удовлетворения потребности.

Актуализация потребностей по темпераменту, как по предрасположенности к определенному настроению, позволяет на ранней стадии выявить неудовлетворенность и снижение мотивации студента с ограниченными возможностями. При использовании методологии «Человеческого вектора» Кондрашова [11] можно успешно сопоставлять текущий вектор мотивации студента с вектором корректирующего воздействия. Необходимо отметить, что в монографии самого Олега Кондрашова описывается его личный опыт инклюзии инженера с синдромом Аспергера в работу конструкторского бюро.

На рис. 2 вектор мотивации и корректирующего воздействия изображен в системе координат Рассела. В качестве альтернативы, отражающей в большей степени интеллектуальные потребности, в качестве системы координат целеполагания студентов можно предложить оси «консервативность-инновационность» – «гуманитарность-техничность» мышления (рис. 3).

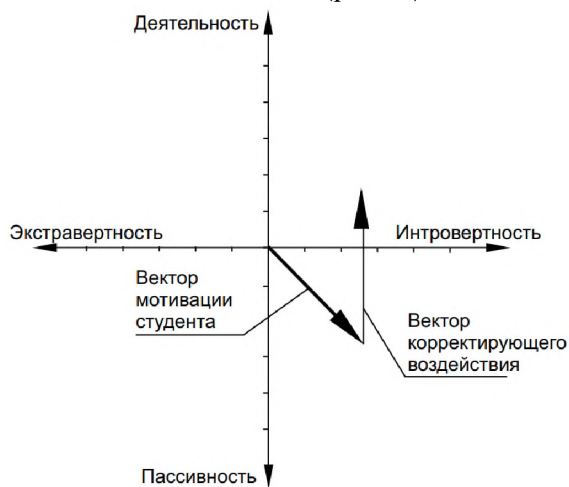


Рисунок 2 – Вектор эмоционального состояния

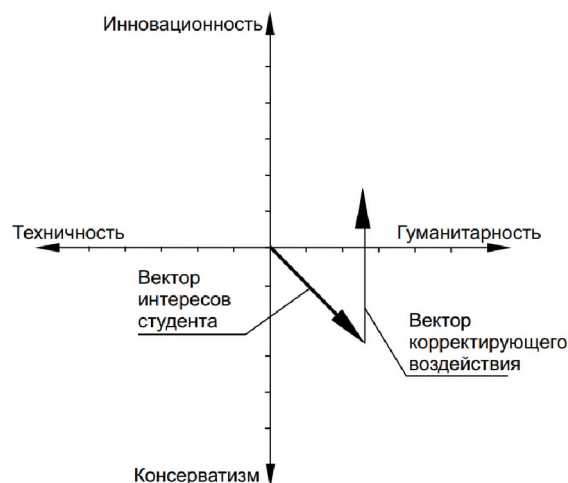


Рисунок 3 – Вектор компетенций и интеллектуальных потребностей

Приведенная методика в определенной степени позволяет выявлять и прогнозировать внутренние трудности инклюзивной деятельности, связанные с внутренней позицией личности человека с ограниченными возможностями. Проблема устранения внешних трудностей решается развитием компетенций преподавателя.

На основании синтеза ряда подходов и трактовок [12-14] инклюзивной компетентностью преподавателя можно считать: совокупность взаимосвязанных ценностно-смысловых ориентаций, знаний и умений преподавателя, обеспечивающих его вовлеченность в инклюзивную деятельность с учетом потребностей всех субъектов инклюзивного образовательного пространства. Такая компетентность должна включать в себя гносеологический, методологический, методический, личностный психоэмоциональный, креативный, трансакционно-коммуникативный, прогностический [15], эмоциональноволевой, рефлексивный [16], бихевиоральный, превентивный, интервентный, компенсаторный блоки.

В координатной плоскости требуемых компетенций вектор преподавателя так же, как и вектор студента, должен обладать мотивационно-когнитивным и интеллектуальным компонентами (рис. 4), среди которых [17]:

1. понимание места человека в природной и социальной среде;

2. готовность к работе с людьми, имеющими отклонения в развитии;

3. понимание создающей функции образования, закономерностей всестороннего развития личности;

4. признание приоритетности субъект-субъектных отношений в педагогической деятельности;

5. специальные знания о дифференциально-психологических особенностях лиц с отклонениями в развитии;

6. знания о методологических основах инклюзивного образования;

7. владение содержанием международных и отечественных документов о правах инвалидов;

8. владение современными методами обработки и передачи информации;

9. владение технологиями учета и анализа эмоционального ресурса студентов;

10. критичность и аналитичность мышления;

11. владение методологией научного исследования и поиска оптимальных решений;

12. стрессоустойчивые качества, уверенность в себе.

Соответствие преподавателя высшей школы перечисленным требованиям обеспечит всесторонне поле компетенций, необходимое для эффективного реагирования на потребности студента с ограниченными возможностями, адекватно текущему моменту.

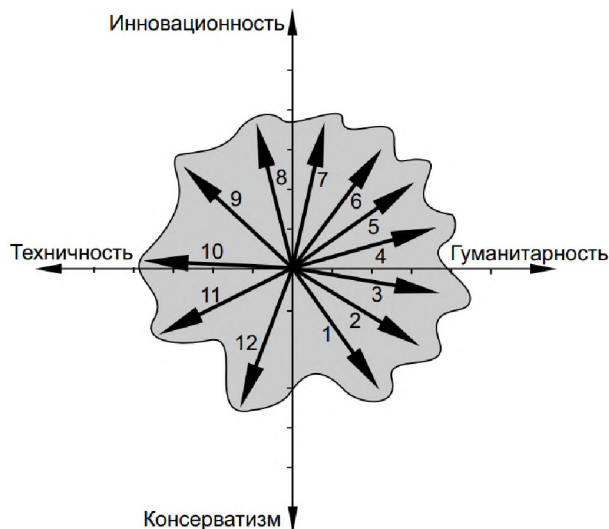


Рисунок 4 – Карта компетенций педагога инклюзивного образования

Литература

1. ЮНЕСКО. Руководство по инклюзии: обеспечение доступа к образованию для всех / Пер.с англ. С. Котова Ред.:Перфильева. // М. Владимир – ООО «ТранзитИКС», 2007.
2. Рубцов В.В., Алехина С.В., Хаустов А.В. Непрерывность инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями // Электронный журнал «Психолого-педагогические исследования» 2019. – Том 11. – № 3. – С. 1–14.
3. Лубовский Д. В., Особенности внутренней позиции учащегося как факторы риска в развитии учебной деятельности / Психологическая наука и образование. – 2009. – № 2. – С. 33–40.
4. Голубева Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность, У. Дубна: «Феникс+», 2005. – 512 с.
5. Кантор В.З., Антропов А.П., Гдалина Т.Г. Старшие школьники с инвалидностью и выбор профессионально-образовательного маршрута: мотивационно-потребностные аспекты обучения в вузе // Психологическая наука и образование. – 2018. – Том 23. – № 2. – С. 42–49.
6. Кантор В.З., Мазур М.А. Мотивационно-потребностные факторы преемственности школьного и вузовского образования лиц с нарушениями сенсорной и двигательной сферы: к проблеме эффективности профориентационной работы в системе социально-трудовой реабилитации инвалидов // Инклюзия в образовании. – 2019. – Том 4. – № 1. – С. 134– 158.
7. Ефимова Г.З., Волосникова Л.М., Огороднова О.В. Гендерное измерение инклюзии: Кейс университетов Западной Сибири // Психологическая наука и образование. – 2018. – Том 23. – № 2. – С. 77–88.
8. Киселевский О.С., Косякова Е.В. Ресурсный менеджмент в производстве образовательного продукта. Материалы междунар науч.-метод. конф. «Современное образование: Интеграция образования, науки, бизнеса и власти». – Ч. 2. –Томск, 2023. – С. 20-27.
9. Lazarus, R.S. From psychological stress to the emotions: a history of changing outlooks // Annual Review of Psychology. – CA: 1993. – Palo Alto. – pp. 1–21.

10. Симонов П. В. Избранные труды, том 1. Мозг, эмоции, потребности, поведение. – М.: Наука. – 2004. – 746 с.
11. Kondrashov O, Robertson R. The Human Vector. Charleston. South Carolina. Advantage. 2020. 221p.
12. Романовская И. А. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации / И. А. Романовская, И. Н. Хафизуллина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 103
13. Чайковський М. Є. Психологічна готовність студентів з особливими потребами до інклюзії в соціум ВНЗ // Матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери», 15 листопада 2012 року. – Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2012. – С. 10–14.
14. Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность педагога: генезис, феноменология, концепция формирования: монография. – Барановичи: БарГУ, 2015. – 276 с.
15. Мельник Ю. В. Профессиональная компетентность педагога как условие реализации инклюзивной образовательной деятельности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – Т. 23. – № 2. – С. 18–21.
16. Блинова Л. Н. Формирование инклюзивной компетентности педагогов // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2017. – Т. 8. – № 1. – С. 197–202.
17. Гамаюнова А.Н. О структуре профессиональной компетентности бакалавра психолого-педагогического образования (психология и педагогика инклюзивного образования) // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. Электронный ресурс. Режим доступа: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/inclusive_edu/contents/44249. – Дата доступа: 12.11.2023.

INTERNAL PERSONAL POSITION OF THE STUDENT IN INCLUSIVE HIGHER EDUCATION

Kiselevski O.S.

Institute of information technologies BSUIR, Minsk, Republic of Belarus

The article discusses the psychological problems of inclusive education. Methods for studying the internal position of the personality of a student with disabilities, as well as the required competencies of a teacher, are considered.

Keywords: internal position of the individual; educational route; inclusive trajectory; barrier-free environment; competencies.