Робустова **Е.В**., Баглюк С.Б. Личностные и мотивационные особенности обучения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья при интегрированном обучении с условно здоровыми учащимися //**Высшее образование сегодня.– 2017.– № 4.– С.55-60.**

Рассматриваются личностные и мотивационные особенности обучения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного обучения с условно здоровыми обучающимися. Показаны индивидуальные особенно­сти студентов с ограниченными возможностями здоровья, их мотивационные харак­теристики обучения, а также уровень сохранности высших психических функций в ус­ловиях стресса, связанного с поступлением в вуз и сменой социального окружения.

Ключевые слова: инклюзивного образование, мотивация обучения, инклюзия.

Инклюзия как способ организации обучения детей и молоде­жи с инвалидностью с недавне­го времени стала одной из ве­дущих стратегий в российской образовательной политике. Совместное обучение условно здоровых учащихся и студентов с ограничениями физического раз­вития, или инклюзивное обучение, позиционируется государством как оптимальная форма предо­ставления образовательных услуг лицам с инвалидностью. В послед­ние годы идея инклюзии актив­но внедряется в практику высшей школы. Московский государствен­ный психолого-педагогический университет активно включился в этот процесс. Здесь особенно по­казательным является опыт фа­культетов информационных тех­нологий и дистанционного обуче­ния, где на протяжении ряда лет на одном потоке вместе с условно здоровыми студентами учатся инвалиды со всевозможными нозологиями, такими как заболева­ния опорно-двигательного аппа­рата, нарушения либо полное от­сутствие слуха, зрения, речевой деятельности.

При работе со студентами, имеющими ограничения по здо­ровью, крайне важна заинтересо­ванная позиция преподавателя, который способен отслеживать и своевременно корректировать психологическое самочувствие своих подопечных, учитывать со­стояние их здоровья, не перегру­жать этих студентов учебными за­даниями, но при этом добивать­ся высоких результатов в учебной деятельности, эффективность ко­торой в значительной степени определяется мотивацией.

Активная мотивированная об­разовательная деятельность уча­щегося создает особую внутрен­нюю предрасположенность к обучению. В отечественной и за­рубежной науке много внимания уделяется изучению различных аспектов мотивации человека, в том числе мотивации к обуче­нию. При этом специального ана­лиза мотивации студентов с осо­быми потребностями к обучению до настоящего времени не прово­дилось. Новизна исследований, предпринятых в Московском госу­дарственном психолого-педаго­гическом университете, состоит в том, что они задают постановку вопроса для изучения личностных и мотивационных особенностей обучения студентов с инвалидно­стью в высшей школе.

Целью, предпринятой нами ди­агностики являлось выявление индивидуальных особенностей студентов с ограниченными воз­можностями здоровья, мотива­ционных характеристик их обу­чения, а также уровня сохранно­сти высших психических функций в условиях стресса, связанного с поступлением в вуз и сменой со­циального окружения.

В процессе изучения этой про­блемы за основу были взяты методики отечественных психологов. Также авторами были использо­ваны разработки западных ис­следователей психологических состояний личности. Применение данных методик в психологических исследованиях позволяет сделать выводы о по­ведении, которого следует ожи­дать от студента с ограниченны­ми возможностями здоровья на первом курсе обучения в вузе всесторонне оценить возмож­ности каждого поступившего в высшее учебное заведение сту­дента с ОВЗ, заранее спрогно­зировать степень коррекционной работы с ним и саму необхо­димость в ней. Было выявлено, что вслед­ствие низкого уровня энергетиче­ского обеспечения психических процессов у студентов с инвалид­ностью, проявляющегося в бы­строй утомляемости, указанные методики следует модифициро­вать для работы в инклюзивной группе либо заменить их на бо­лее краткие и легкие в примене­нии, в том числе информативные диагностические экспресс-мето­дики. Актуальность дальнейших комплексных разработок в этом направлении обусловлена необ­ходимостью эмпирического изу­чения и глубокого теоретического осмысления возможностей по­требностей и перспектив высше­го образования инвалидов.

Согласно результатам иссле­дования, все сту­денты в начале первого семестра находились в состоянии дезадап­тации к учебному процессу, при­чем у первокурсников с ограни­ченными возможностями здоро­вья адаптация к обучению в вузе проходила более длительно - до полугода, что подтверждается экспериментальными данными. Всего в исследовании на протя­жении трех лет приняло участие 57 студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, имеющих разные но­зологии. Студенты отбирались по желанию, т. е. все респонденты были нацелены на самоанализ и выражали потребность в осмыс­лении своего психологического состояния.

Потребность в психолого-педагогической поддержке этого контингента учащихся в на­чальный период обучения в вузе, в частности, определяется тем, что человека с инвалидностью характеризует повышенная воз­будимость психики и интенсивность реакций как на положи­тельные, так и на отрицательные стимулы среды. При этом каждая победа и каждое поражение со­относятся в сознании человека с ОВЗ с физическим недостатком и влияют на уровень самооценки и мотивации.

Следует различать внутрен­нюю и внешнюю мотивацию к учению, где наиболее результа­тивной является внутренняя мо­тивация, обуславливающая удов­летворение от достижений в об­разовании и самообразовании и чувство радости, удовольствия от творческого процесса. Внутрен­няя мотивация для студента с ин­валидностью всегда более значи­ма, поскольку внешняя мотива­ция, заставляющая заниматься учебной деятельностью для осво­ения профессии, может не сраба­тывать, так как эти студенты зача­стую слабо уверены в том, что им удастся после получения дипло­ма найти работу по специально­сти. Поэтому поступление в вуз человека с инвалидностью чаще всего обусловлено не столько ин­тересом к определенному роду профессиональной деятельно­сти, сколько стремлением к само­актуализации и личностному ро­сту.

Одним из существенных фак­торов усиления мотивации сту­дентов и показателем продук­тивности инклюзивного обучения является развитие профессио­нального самосознания. Поэтому представляется важным изучение Я-концепции человека с инвалидностью на этом витке жизни, ког­да поведение личности детерми­нировано целями получения про­фессионального образования, а также эффективностью взаимо­действия с преподавательским составом и сверстниками в учеб­ной группе.

В студенческие годы фор­мирование Я-концепции стро­ится на образах будущей само­реализации в контексте соб­ственной индивидуальности, что способствует освоению раз­нообразных видов деятель­ности и расширению жизнен­ного пространства личности. Данные исследования показа­ли, что развитие Я-концепции от поступления в вуз до оконча­ния обучения в высшей школе, как правило, происходит у че­ловека с инвалидностью в на­правлении от Я - маргинального через Я-потенциальное к Я-полноценному, воплощающе­муся в гармонизации взаимоот­ношений с самим собой и окру­жающей реальностью.

Если студент с ограниченны­ми возможностями здоровья вы­строит иерархию собственных целей, к достижению которых не перестанет стремиться, прео­долевая внутренние и внешние преграды, то окажется способ­ным к максимальной реализации Я-потенциального, содержание которого включает образы ком­пенсаторных возможностей в от­ношении органов и функций ор­ганизма с недоразвитием или клиническим поражением путем развития в превосходной степени других органов или функций. При этом следу­ет иметь в виду, что наличие са­мих компенсаторных возможно­стей психики и организма в целом еще не гарантирует их автомати­ческую реализацию. В ходе про­цесса адаптации и социализации Я-маргинальное может трансформироваться как в Я-полноценное, так и в Я-неполноценное. Такое преобразование зависит от того, в какой мере личность сумеет ре­ализовать свой творческий и ин­теллектуальный потенциал, осу­ществляя жизнедеятельность в виде «искусства быть», сохра­няя стабильность, поддерживая гармонию душевного и телесно­го, чувственного и рационально­го, проявляя умения позитивного мышления и продуктивного само­сознания.

Процесс движения от физи­ческой дефективности посред­ством психической компенсации к социальной полноценности за­частую оказывается у молодо­го человека с инвалидностью при поступлении в вуз в значительной степени болезненным постольку, поскольку Я-маргинальное заяв­ляет себя на границе между ми­ром инвалидов и миром людей без инвалидности, которые спо­собны проявлять низкий уровень толерантности к обучению инва­лидов в высшем учебном заведе­нии. Последнее обусловлено су­ществованием стойких негатив­ных стереотипов по отношению к обучаемости лиц с ограничен­ными возможностями здоровья, что нередко проявляется в со­знательном отказе признавать и принимать их как равных услов­но здоровым, по сути, в образо­вательной дискриминации по от­ношению к ним.

Таким образом, формирова­ние Я-полноценного у студента-инвалида происходит в процессе борьбы с общественными стере­отипами, поскольку в обществен­ном сознании понятие «инвалид» имеет устоявшееся смысловое ядро, которое ассоциируется с неполноценностью и слабостью. Не случайно в политике разви­тия высшего инклюзивного обра­зования значительное внимание уделяется формированию впол­не определенных правил и уста­новок в трудовых и студенческих коллективах вузов, реализующих методики и практики повседнев­ной неформальной поддержки и коммуникации для элиминации негативных стереотипов и реак­ций, которые являются основным препятствием к развитию про­цессов интеграции и социализа­ции, связанных с инклюзией.

Следует отметить, что сей­час постепенно уходит в прошлое все, что связано с теми или ины­ми проявлениями негативизма и дискриминации, которые по боль­шей части имеют неявное, скры­тое влияние на общественное сознание. Значительно улучша­ет ситуацию и то, что теперь про­цесс приема в вузы существен­но упрощается, в частности бла­годаря довузовской подготовке в специализированных/специаль­ных учебных заведениях.

Кроме того, очень сильным и действенным мотивирующим фактором к продолжению обра­зования на уровне высшей шко­лы для людей с ограниченными возможностями здоровья явля­ется укрепление материальной базы инклюзивного образования в государственных высших учеб­ных заведениях.

Если прове­сти сравнительный анализ про­шлого и нынешнего состояния ин­клюзивного процесса, то следу­ет отметить значительные успехи в расширении возможностей по­лучения качественного высше­го образования по сравнению с первым десятилетием XXI века. Вместе с тем, как и в начале 2000-х го­дов, приходится констатировать, что политика получения высше­го образования лицами с ограни­ченными возможностями здоро­вья по-прежнему ориентируется на инвалидов как на «социальное меньшинство». Право выбора об­разовательной программы и ме­ста обучения остается за государ­ством и учебными заведениями, а не за самими абитуриентами, так как большинство существую­щих программ специализирова­ны по диагнозу и локализованы в отдельных субъектах Российской Федерации, что существенно су­жает образовательный выбор ин­валида.

В связи с этим необходимы процедуры мониторинга и об­ратной связи при контроле ин­клюзивного процесса в стране. Здесь представля­ется возможным привлечение са­мих студентов к процедурам кон­троля с помощью механизмов обратной связи для выявления и своевременного устранения де­фицитов образовательной сре­ды, которые могут расценивать­ся как препятствия к свободному самоопределению человека с ин­валидностью и значительно сни­жать его мотивацию к получению высшего образования, заявляя о себе уже при подготовке к посту­плению в вуз.

Доступность высшего обра­зования заключается в самой возможности выбора соответ­ствующих специализаций, на­правлений, программ, которые интересуют поступающих при определении образовательного маршрута. Для инвалидов здесь тоже по-прежнему много пре­град, и прежде всего бюрократи­ческих и финансовых. А главное, при всех успе­хах государственной полити­ки по созданию материальной базы инклюзивного образование объективную трудность в про­фессионализации лиц с ограни­ченными возможностями здоровья представляет неопределен­ный профессионально-трудовой прогноз, связанный с их будущим трудоустройством. Поэтому при работе с данным контингентом обучаемых следу исходить из того, что каждый поступивший в вуз студент с инвалидностью должен быть нацел­ен только на получение профессии, а прежде всего на самоактулизацию и саморазвитие.

Как показывают исследования, студенты с ограниченными воз­можностями здоровья при поста­новке цели ориентируются на ее субъективную значимость и на ее доступность, в отличие от обыч­ных - «условно здоровых» - сту­дентов, для которых сложность достижения цели не является се­рьезным препятствием на пути к ней. Исходя из это­го, необходимо сместить акцент от усвоения фактологических знаний к овладению способами взаимодействия с миром, кото­рые у каждого человека с инва­лидностью сугубо индивидуаль­ны, поэтому специфика жизнеде­ятельности лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья требует максимально индивидуализировать подход к их обучению с учетом личностных особенностей каждого из студен­тов с особыми потребностями.

Тенденции развития личности, на которые следует обратить вни­мание в этот период жизни, ког­да возрастные изменения затра­гивают все сферы психики моло­дого человека - эмоциональную, мотивационную, волевую и по­знавательную, составляя пере­ломный момент в его жизнеде­ятельности - это развитие реф­лексии как отдельного процесса самопознания в виде размышле­ний над собственными переживаниями, ощущениями и мыслями, которые обуславливают критическую переоценку ранее сложив­шихся ценностей, их изменение или дальнейшее развитие.Таким образом, отличительной особенностью студенческого воз­раста становится активизация са­морефлексии, как стремления к самопознанию своей личности, оценке собственных возможно­стей и способностей. Этим объ­ясняется необходимость разви­тия рефлексивного мышления в процессе обучения студентов с особыми образовательными по­требностями, поскольку благода­ря рефлексии человек осознает свои личностные качества и задумывается о саморегуляции и вы­работке оптимальных методов де­ятельности с учетом внутренних и внешних предпосылок личностного развития. В свою очередь, это позволяет студентам, построив­шим адаптационную стратегию на осмысленном волевом пове­дении, осознать и сохранять свою индивидуальность в новых усло­виях жизнедеятельности.

В тоже время большинство та­ких студентов, несмотря ни на что, в целом справляются с освоени­ем учебной программы, и это так­же объясняется условиями жизнедеятельности, так как образ жиз­ни человека с инвалидностью при большинстве нозологии харак­теризуется вынужденной двига­тельной депривацией, предрас­полагающей к сосредоточенности на умственных занятиях. Невзи­рая на отсутствие двигательной активности, студенты с инвалид­ностью отмечают: благодаря ум­ственной деятельности пассивное времяпровождение у них сведе­но к минимуму. При этом интел­лектуальная работа, нацеленная на саморазвитие, предполагает у них чтение книг, самообразова­ние за компьютером, просмотр и прослушивание познавательных передач. Такой образ жизни вы­рабатывает привычку и интерес к чтению, получению новых знаний, расширению кругозора, что ком­пенсирует отдельные пропуски лекций и семинаров. Благодаря этому студенты с ОВЗ учатся нередко даже луч­ше, нежели обычные учащиеся, поскольку уделяют много времени самоподготовке.

Существенным фактором является качество предшествующего образования. Инвали­ды, имеющие опыт интегриро­ванного обучения, демонстриру­ют более высокую степень целе­устремленности и готовности к обучению в высшем учебном заведении. Кроме того, следует учитывать, что у людей с инвалидностью па­спортный и фактический возраст практически никогда не совпа­дают. Поэтому образова­тельное пространство студента с ограниченными возможностями здоровья должно рассматривать­ся в динамике внутреннего психо­логического и внешнего социаль­ного и социально-психологиче­ского конструктов.

В работе с инвалидами осо­бенно актуально использование развивающего и деятельностного подходов, в соответствии с ко­торыми для успешного осущест­вления учебной деятельности у студента должны быть сформи­рованы представления о своих возможностях.

Основополагающим теорети­ческим принципом проектирова­ния инклюзивных практик в выс­шем образовании выступает, по мнению авторов, положение Л.С. Вы­готского об общности законов нормального и нарушенного раз­вития. Следовательно, разра­ботка теоретических оснований инклюзивного высшего образо­вания должна опираться на зако­номерности развития личности как профессионала, становле­ния профессиональной направ­ленности с опорой на внутренние мотивирующие основания про­фессионального развития чело­века.