
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 376.1

DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-165-184

ПРЕОДОЛЕНИЕ БАРЬЕРОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Е. Е. Зорина

*Санкт-Петербургский филиал Финансового университета при Правительстве
Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия.*

E-mail: EEZorina@fa.ru

Аннотация. Введение. Сегодня повышение качества жизни инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их успешная социализация во многом зависят от получения ими качественного высшего образования, однако существующие ограничения в системе инклюзивного обучения затрудняют процесс профессиональной самореализации данной категории граждан и обретения ими своего места в обществе.

Цель публикации – поиск ответа на вопрос, как устранить барьеры, препятствующие реализации инклюзивного образования в российских вузах.

Методология и методы. Основой исследования ввиду его проблематики стал инклюзивный подход к образованию, позволяющий адаптировать вузовскую систему подготовки к индивидуальным образовательным потребностям студентов. Был произведен анализ литературы соответствующей тематики; изучен и обобщен опыт организации инклюзивного образования в зарубежных и российских вузах.

Результаты и научная новизна. Выделены и детально охарактеризованы оценочный, физический и академический барьеры, мешающие внедрению и эффективному осуществлению инклюзивного высшего образования. Предложена методика последовательной ликвидации этих барьеров, включающая предварительно-оценочный, подготовительный, заключительно-оценочный и деятельностный этапы. Раскрыты цели устранения каждого из барьеров. Преодоление физического барьера (посредством перепланировки зданий, аудиторий, их технического оснащения) предполагает создание инклю-

живной инфраструктурной среды для максимально комфортного обучения и коммуницирования студентов с особыми образовательными потребностями. Полный академический доступ к качественному образованию означает наличие адаптированных образовательных программ, индивидуальный подход к обучению студентов-инвалидов и учащихся с ОВЗ, их психолого-педагогическую поддержку со стороны профессорско-преподавательского состава и других работников вуза. Форсирование оценочного барьера подразумевает социально-реабилитационное и коррекционное сопровождение, а также комплекс мероприятий по социализации обучающихся и развитию их межличностного общения. Акцентирование автором необходимости преодоления оценочного барьера, который мало освещается отечественными исследователями, обусловлено задачами постоянного самосовершенствования студентов с особыми потребностями и развития их конкурентоспособности. Кроме того, данный барьер существенно влияет на физические и академические ограничения.

Практическая значимость. Описанная в публикации система мер по содействию свободного доступа инвалидов и лиц с ОВЗ к качественным образовательным услугам обеспечит в будущем личную экономическую независимость данной категории граждан, поможет им успешно социализироваться и профессионально самореализоваться. Материалы статьи могут быть адаптированы ко всем уровням профессиональной подготовки по различным направлениям и специальностям.

Ключевые слова: инклюзивное образование в вузе, инвалиды и лица с ОВЗ, оценочный барьер, физический барьер, академический барьер.

Благодарности. Автор выражает признательность директору Санкт-Петербургского филиала Финансового университета Ю. Е. Путихину за возможность подготовить данное исследование к печати и благодарит рецензентов за рекомендации при оформлении результатов исследования.

Для цитирования: Зорина Е. Е. Преодоление барьеров при реализации инклюзивного образования в вузе // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 5. С. 165–184. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-165-184

ERADICATING THE BARRIERS TO INCLUSIVE HIGHER EDUCATION

E. E. Zorina

Saint Petersburg Branch of the Financial University, Saint-Petersburg, Russia.

E-mail: EEZorina@fa.ru

Abstract. *Introduction.* Nowadays, people with disabilities (PWDs) and special educational needs must be empowered with high-quality university education

Образование и наука. Том 20, № 5. 2018/The Education and Science Journal. Vol. 20, № 5. 2018

for successful social integration in life. However, the current restricted access to inclusive higher education makes it hard to enhance their professional fulfillment and to find their role and place in the modern society.

The aim of the research is the search for the answer how to eradicate barriers to inclusive higher education in the Russian universities.

Methodology and research methods. The research is based on inclusive approach to education that enables to adapt the high school system of preparation for individual educational needs of students. The publications on the studied subject was analysed; the experience of the organization of inclusive education in foreign and Russian higher education institutions is studied and generalized.

Results and scientific novelty. The attitudinal, physical, and academic barriers to inclusive higher education introduction and effective implementation in the Russian Federation are revealed and described in detail. The methodology of sustainable elimination of these barriers including preliminary evaluation, preparatory, final evaluation and activity stages is offered. The purposes of elimination of each of barriers are opened. Overcoming a physical barrier (by means of re-planning of buildings, re-equipment of classrooms and technical facilities) assumes creation of the inclusive infrastructural environment for the most comfortable training, communication and socialization of students with special educational needs. Full academic access to high-quality education means existence of the adapted educational programs, individual approach to training of PWDs, their psychological and pedagogical support from the faculty and other members of higher education institution. The attitudinal barrier involves socio-rehabilitational and correctional support as well as a complex of actions for socialization of students and development of their interpersonal communication. The question of attitudinal barrier is not appropriately covered by the Russian researchers. Therefore, the author emphasizes the need for overcoming the attitudinal barrier that is caused by the objectives of continuous self-improvement of students with special needs and development of their competitiveness. Furthermore, this barrier significantly influences physical and academic restrictions.

Practical significance. The presented action framework for assistance of free access of people with disabilities to high-quality educational services will contribute to personal economic independence of this category of citizens, their successful socialization and professional fulfillment in the future. The research findings could be applied to any levels of professional training in various directions and specialties.

Keywords: inclusive higher education, individuals with disabilities and special educational needs, attitudinal barrier, physical barrier, academic barrier.

Acknowledgements. The author expresses her sincere gratitude to Yu. Ye. Putikhin, Head of Saint Petersburg Branch of the Financial University, for an opportunity to submit the research paper for publication. The author also would like to thank the reviewers for their recommendations when formulating the research findings.

For citation: Zorina E. E. Eradicating the barriers to inclusive higher education. *The Education and Science Journal*. 2018; 5 (20): 165–184. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-165-184

Введение

Ухудшение экологической ситуации в результате техногенных и природных катастроф, распространение социальных болезней в сложившихся неблагоприятных социально-экономических условиях проживания, а также недостаточный уровень развития здоровьесберегающих навыков населения являются основными причинами роста численности лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов, которые в настоящее время составляют 10% жителей России [1].

Обязательность и необходимость обеспечения доступности высшего образования данной категории граждан в целях повышения качества их жизни зафиксированы в основных нормативно-правовых документах. В частности, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрено создание условий для получения качественного образования и социального развития лиц с особыми образовательными потребностями¹ посредством организации инклюзивного образования². Федеральное законодательство закрепляет равенство прав инвалидов и лиц с ОВЗ и предоставляет им определенные гарантии в сфере высшего образования. Подобная государственная поддержка свидетельствует о гуманизации общества.

В реализации инклюзивного образования в вузе значимую роль играет социализация инвалидов и лиц с ОВЗ. Организация квалифицированного психолого-педагогического сопровождения, создание специальных образовательных условий, включающих оборудование инклюзивного образовательного пространства и наличие адаптированных образовательных программ, позволяют привлечь большее количество данной категории абитуриентов в вузы. Полноценное качественное образование лиц с особыми образовательными потребностями повышает конкурентоспособность таких выпускников вузов на рынке труда. По данным, которые приводит Н. В. Любавина, сегодня около 60% инвалидов и лиц с ОВЗ, по-

¹ Понятия «лица с особыми образовательными потребностями» и «инвалиды и лица с ОВЗ» применяются как равноправные.

² Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/708566b2fd52d51c70e2f0c8e02abb2d81a6c22e/.

лучивших высшее образование, имеют шансы на трудоустройство [2], поскольку в процессе профессиональной подготовки они овладели всеми необходимыми и востребованными общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, позволяющими эффективно решать производственные задачи.

Однако в действительности не все так радужно. Несмотря на существование солидной нормативно-правовой базы, блюдущей интересы инвалидов и лиц с ОВЗ, они по-прежнему относятся к наименее защищенным слоям населения и «испытывают недостаток комплексного сопровождения образовательного и профессионального роста» [3, с. 2]. Отсутствие соответствующей психолого-педагогической поддержки в ходе обучения во многих российских вузах и специально разработанного комплекса мероприятий по социализации инвалидов и лиц с ОВЗ, недостаточная квалификация профессорско-преподавательского состава вуза в плане работы с ними и не окончательно сформированное инклюзивное образовательное пространство учебных заведений ограничивают реализацию профессиональной подготовки лиц с особыми образовательными потребностями. Для осуществления инклюзивного образования в вузе следует устранить ряд противоречий:

1) между особыми образовательными потребностями части населения России и несоблюдением равных прав обучающихся в учреждениях высшего образования;

2) между необходимостью обеспечения доступности высшего образования для лиц с особыми образовательными потребностями в соответствии с современной нормативно-правовой базой и недостаточными условиями реализации инклюзии в вузе;

3) между озвученными государством намерениями повышения качества жизни инвалидов и лиц с ОВЗ и отсутствием разработанных механизмов претворения в жизнь данных замыслов.

Цель нашей статьи – детальная характеристика барьеров, препятствующих реализации инклюзивного образования в российском высшей школе, и поиск возможных способов их преодоления и устранения.

Обзор литературы

Инклюзивное образование стало развиваться с начала 90-х гг. прошлого столетия, когда появились «разработки педагогического, методического и социального обеспечения участия детей с ограниченными возможностями на равноправных условиях в образовательном процессе» [4, с. 331]. Эти разработки стали следствием принятой в 1990 г. Всемирной

декларации «Образование для всех». Декларация способствовала продвижению идеи учета потребностей всех участников образовательного процесса, которая является актуальной и для российской системы профессионального образования, хотя она (система) пока не соответствует заявленному слогану, поскольку далеко не полностью готова к обучению лиц с особыми потребностями.

Среди препон, сдерживающих распространение инклюзивного образования, в том числе мешающих профессиональной подготовке инвалидов и лиц с ОВЗ, отечественные и зарубежные ученые выделяют оценочный, физический и академический виды барьеров, которые в совокупности не позволяют осуществить равный доступ к качественному высшему образованию.

Сущность *оценочного барьера* раскрыта в исследованиях A. Liasidou [5], V. M. Molina, H. P. Rodriguez, N. M. Aguilar, A. C. Fernández, A. Moríña [6], I. Strnadová, V. Hájková, L. Květoňová [7] и др. Данный барьер отражает морально-этический аспект проблем инклюзивного образования и является частью всеобщей проблемы социального неравенства. Так, по мнению A. Liasidou, ущемление прав инвалидов сопоставимо с дискриминацией по другим признакам: возрасту, полу, образованию, доходам, расовой и этнической принадлежности, условиям проживания и др. [5]. Оценочный барьер обусловлен слабой информированностью общества о сложностях обучающихся с особыми образовательными потребностями и поддерживается прочно закрепившимися в социуме стереотипами неприязненного восприятия инвалидов и лиц с ОВЗ. Сложившееся общественное мнение о допустимости ограничений прав граждан данной категории на получение качественного образования противоречит социальной справедливости. Психологическое давление, которое испытывают инвалиды и лица с ОВЗ, лишает их возможности наравне с другими студентами вуза получать качественное образование и успешно адаптироваться в профессиональном сообществе. Недостаточность социальной поддержки усугубляется возрастной нравственной незрелостью остальных обучающихся. Тем не менее в образовательных учреждениях и студенческой среде постепенно складываются предпосылки для проявления более толерантного отношения к сверстникам, имеющим физические отклонения, а также этнические, расовые и социальные отличия [5]. Как утверждают V. M. Molina, H. P. Rodriguez, N. M. Aguilar, A. C. Fernández и A. Moríña, необходим индивидуальный подход к таким обучающимся, поскольку с неприятием и недоброжелательностью они сталкиваются достаточно часто [6]. I. Strnadová, V. Hájková и L. Květoňová обосновывают необходимость осу-

щества психолого-педагогической поддержки лиц рассматриваемой категории [7].

К сожалению, в отечественных исследованиях оценочному барьеру уделяется мало внимания. Он не выделяется в списке основных проблем полноценной социализации инвалидов и лиц с ОВЗ, хотя его игнорирование делает неполной картину поиска эффективных способов преодоления препятствий получения ими качественного образования для дальнейшего трудоустройства и профессиональной самореализации. Между тем данный барьер требует особого внимания ввиду его существенного влияния на ограничения физического и академического характера, которые описаны в работах А. В. Барнаш, О. А. Плотниковой, М. А. Чаплыгиной [8], И. В. Евтушенко, Н. Г. Готовцева, А. И. Слепцова, В. М. Сергеева [9], Н. А. Лукьяновой, Н. И. Щукиной, Е. В. Фелл [10], Т. В. Хуторянской [11] и др.

Физический барьер внедрения инклюзивного образования в вузах связан с отсутствием определенной инфраструктуры и специально организованного пространства для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ. Архитектурная неприспособленность образовательных учреждений, невозможность беспрепятственного перемещения как снаружи, так и внутри них и недостаточная информированность администрации о специфике организации доступной инклюзивной среды на территории вуза могут стать серьезными препятствиями для получения высшего образования определенными категориями учащихся [11]. Решение этой проблемы заключается в перепланировке учебных зданий и переоснащении учебных аудиторий, которые, как полагают А. В. Барнаш, О. А. Плотникова и М. А. Чаплыгина, требуется производить в рамках реформирования вузовской системы в связи с тем, что вузы чаще всего в качестве причин, затрудняющих предоставление качественных образовательных услуг инвалидами и лицами с ОВЗ, называют отсутствие финансов на оборудование доступной инклюзивной среды [8].

Основной причиной *академического барьера* Н. А. Лукьянова, Н. И. Щукина и Е. В. Фелл называют неподготовленность преподавателей к работе с людьми, имеющими особые потребности [10, с. 103]. Профессорско-преподавательский состав вуза играет ключевую роль в удовлетворении индивидуальных образовательных потребностей студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ. Однако неосведомленность педагогов о специфике работы с такими студентами препятствует академическим достижениям последних. Вследствие непонимания проблем инклюзии преподаватели неохотно адаптируют содержание учебных курсов под специфические нужды обучающихся, оказывают им весьма слабую психолого-педагогическую под-

держку, часто не учитывая индивидуальные особенности студентов и лишая их тем самым возможности адекватно воспринимать учебный материал (например, не предоставляют дополнительных объяснений лекционного материала или не обеспечивают его электронной версией). Нередко игнорируется и специфика контрольных мероприятий, в том числе проведения экзаменов и зачетов, в группах, где есть инвалиды и лица с ОВЗ [6]. Трудности реализации индивидуального подхода к таким студентам, по утверждению И. В. Евтушенко, Н. Г. Готовцев, А. И. Слепцов и В. М. Сергеев, сопряжены и с качественным составом обучающихся, в частности с гомогенностью учебных групп, предполагающей относительную однородность уровня их подготовки и образовательных достижений [9].

Таким образом, необходимо обеспечить дополнительное обучение преподавателей вуза работе в новых условиях и оказанию необходимой психолого-педагогической поддержки лицам с особыми образовательными потребностями [Там же].

Материалы и методы

Основой нашего исследования ввиду его проблематики стал инклюзивный подход к образованию, обеспечивающий «создание и поддержание условий для совместного обучения в группе обычных обучающихся и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по разным образовательным программам, соответствующим их здоровью» [12, с. 624]. Данный подход дает возможность адаптировать существующую систему высшего образования к индивидуальным образовательным потребностям студентов и позволяет им активно включаться в совместный учебный процесс [13, с. 104].

Был произведен анализ литературы соответствующей тематики; изучен и обобщен опыт организации инклюзивного образования в зарубежных и российских вузах.

Результаты исследования

Международная политика в сфере образования направлена на искоренение социального неравенства, в том числе на соблюдение права инвалидов и лиц с ОВЗ приобрести профессию в обычных образовательных учреждениях. Государственная политика в Российской Федерации в сфере образования также поддерживает развитие инклюзивного вузовского обучения для того, чтобы у всех без исключения граждан существовала возможность профессиональной самореализации.

Переход высшей школы к инклюзивному образованию – процесс трудоемкий. Несмотря на это, устранение описанных выше ограничений оценочного, физического и академического характера, препятствующих успешной социализации лиц с особыми потребностями и получению ими качественного образования для обеспечения в будущем личной экономической независимости – в настоящее время одна из актуальных и приоритетных задач вузов.

Преодоление оценочного барьера в целом заключается в формировании адекватного отношения всех членов социума к инвалидам и лицам с ОВЗ, поскольку благополучие социализации лиц с особыми образовательными потребностями определяется не только официальной политикой, но и общественным сознанием.

На уровне отдельных вузов необходима организация деятельности по оказанию действенной и достаточной социальной поддержки студентам с особыми потребностями. В эту деятельность должны быть включены все участники образовательного процесса. Для эффективного осуществления инклюзивного образования от студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ требуется интеллектуальная и психологическая готовность к нему, а от остальных студентов – готовность оказывать помощь, проявлять понимание и толерантность [14]. Способность обычных студентов к совместной учебной деятельности с лицами с особыми образовательными потребностями – один из решающих факторов комфортного и безопасного взаимодействия обучающихся всех категорий. Профессорско-преподавательский состав также должен быть готов к работе в условиях инклюзии, что подразумевает разработку методик осуществления инклюзивного образовательного процесса и образовательных программ, адаптированных под индивидуальные потребности инвалидов и лиц с ОВЗ [9].

Доступность инклюзивного обучения достигается через приспособление всех составляющих учебного процесса к индивидуальным психофизиологическим особенностям лиц с особыми образовательными потребностями [15].

Поддержке инвалидов и лиц с ОВЗ в значительной мере содействуют комплексные мероприятия по их социальному развитию: индивидуальное консультирование по вопросам взаимодействия с основными участниками образовательного процесса; тренинги и семинары, направленные на осознание и принятие своих особых образовательных потребностей; организация волонтерской деятельности, продвигающей идеи социального равенства в обществе; участие в профессиональных конкурсах и ярмарках вакансий, где происходит знакомство с потенциальными работодателями.

Социальная поддержка основана на понимании нужд лиц с особыми образовательными потребностями и трудностей, с которыми они сталкиваются как в повседневной жизни, так и в процессе профессиональной подготовки. Необходимо изменение представлений общества о правах рассматриваемой категории лиц на получение качественного образования для решения проблем неравенства и социальной несправедливости.

Важно сбалансировать все виды поддержки студентов с особыми образовательными потребностями: организационно-педагогическую, психолого-педагогическую, социальную, профилактически-оздоровительную [15]. Особо подчеркнем необходимость социально-реабилитационного и коррекционного сопровождения данных обучающихся, так как развитию их возрастной психологической зрелости способствует не только социальная помощь, но и реабилитационные, физкультурно-оздоровительные, культурно-досуговые мероприятия. Ввиду этого инклюзия предполагает включенность в образовательный процесс педагогов-психологов, тьюторов, социальных педагогов и специалистов по специальным средствам обучения, работа которых направлена на успешную интеграцию данной социальной группы в общество. S. Tomlinson дополняет указанный список медицинским и вспомогательным персоналом для оказания квалифицированной помощи [16].

Развитие навыков межличностного общения играет большую роль в социализации и формировании личности студентов с особыми образовательными потребностями. Вовлечение данных студентов в общественную жизнь и студенческий социум, поощрение их желания принимать активное участие в различных мероприятиях помогает раскрыть их внутренний потенциал [15]. Высокая степень общественной активности учащихся с особыми образовательными потребностями – показатель равноправного отношения к ним не только как к социальной категории, но и как к участникам образовательного процесса. В этом состоит сущность инклюзии в вузе, призванной обеспечить равный доступ всех членов общества к приобретению профессии, в том числе инвалидов, которые имеют право обучаться не только в закрытых специализированных образовательных заведениях [8].

Преодоление физического барьера через организацию доступной инклюзивной образовательной среды в рамках – одна из основных задач современного вуза. Создание «безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями означает беспрепятственный доступ к образовательным услугам» [4, с. 333]. Сформировать такую среду легче во вновь возводимых зданиях, однако воз-

можно внесение изменений и в конструкции уже существующих построек и аудиторий. Действующие требования к доступности зданий и сооружений профессиональных образовательных организаций и безопасного нахождения в них инвалидов и лиц с ОВЗ регламентированы письмом Минобрнауки России «О направлении требований»¹. Эффективное функционирование доступной среды вуза возможно только при принятии всеми участниками образовательного процесса, включая административно-хозяйственный персонал учреждения, необходимости существования специальных условий для обучающихся с особыми потребностями.

Преодоление академического барьера – задача профессорско-преподавательского состава вуза. В работах S. Tomlinson, G. Haider, A. Raza и T. N. Khan рассматривается специфика специализированных академических услуг, предоставляющихся студентам при реализации инклюзивного образования [16, 17]. В российских условиях устранение академического барьера осложняется тем, что при подготовке специализированных образовательных программ для инклюзивного обучения предлагается опираться на основные программы, регламентируемые федеральными государственными стандартами высшего образования, которые не учитывают в полном объеме особенностей разных категорий студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ, указывая лишь на возможность увеличения нормативных сроков их обучения. Однако Е. С. Шипанкина полагает это нецелесообразным при наличии квалифицированно разработанной адаптированной образовательной программы, составленной с учетом индивидуальных характеристик студента, и специального оборудования для технического сопровождения образовательного процесса [18].

Наряду с разработкой преподавателями вуза адаптированных образовательных программ и методического обеспечения образовательного процесса для получения качественного образования людьми с особыми образовательными потребностями следует, как считают Н. А. Лукьянова, Н. И. Шукина и Е. В. Фелл, позаботиться о подготовке данной категории населения к обучению в вузе посредством реализации «на практике программы, которая направлена на адаптацию старшеклассников с ОВЗ к переходу из школы в вуз» [10, с. 105]. С. С. Лебедева также отмечает необходимость разработки «культурно-образовательной стратегии и специальных исследовательских программ» для инклюзивного профессионального обучения. Развитие гуманитарного направления науки, связанного с ис-

¹ О направлении требований. Письмо Минобрнауки России от 18.03.2014 № 06–281 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_57872/421b6069de1d3baf7d045c08c14c08e6c87fc705/.

следованием социальных групп, включая инвалидов и лиц с ОВЗ, содействует грамотному оказанию им специализированных услуг [3, с. 2].

Методическое обеспечение образовательного процесса инвалидов и лиц с ОВЗ должно быть предусмотрено на всех уровнях высшей школы, в том числе в системе дополнительного образования и повышения квалификации. При разработке соответствующих методик должны учитываться психофизиологические особенности инвалидов и лиц с ОВЗ, «характер дезадаптации, осуществления мероприятий по их реабилитации, коррекции, компенсации» [15, с. 11]. Важно осознание такими обучающимися своего социального статуса как неотъемлемой части их профессиональной реализации.

Преодоление оценочного, физического и академического барьеров профессиональной подготовки инвалидов и лиц с ОВЗ в российских вузах следует проводить поэтапно. В исследовании Е. С. Щипанкиной выделен комплекс мер для следующих этапов: мониторингового, предварительно-оценочного, подготовительного, заключительно-оценочного и деятельностного [18]. Но предлагаемые автором меры касаются только ограничений физического и академического характера и не предусматривают устранения оценочного барьера. Для более эффективной организации процесса внедрения инклюзивного образования в вузе и беспрепятственного его осуществления мы скорректировали и дополнили описание способов преодоления имеющихся ограничений профессиональной реализации инвалидов и лиц с ОВЗ. Реализация данных способов в нашем случае включает следующие этапы: предварительно-оценочный, подготовительный, заключительно-оценочный и деятельностный.

Предварительно-оценочный этап предполагает изучение мнения абитуриентов-инвалидов и лиц с ОВЗ, планирующих поступление в вуз, о наиболее востребованных направлениях подготовки и специальностях с целью планирования оказания в дальнейшем необходимой социальной поддержки, а также организации социально-реабилитационного и коррекционного сопровождения данных обучающихся. Осуществление данного этапа довузовской подготовки соотносится с системой профориентационной работы и включает мероприятия по выявлению оценочного барьера инклюзивного образования в вузе, мониторинг содержания и уровня взаимодействия вуза с общественными организациями [19] и потенциальными работодателями по вопросам, касающимся готовности к социальной поддержке лиц с особыми образовательными потребностями.

На данном этапе проводится также проверка наличия / отсутствия физического барьера к качественному образованию в вузе: выясняется,

является ли инфраструктурная среда учреждения приспособленной для инклюзивного обучения. Все помещения от учебных аудиторий до санитарно-гигиенических зон подвергаются оценке в плане их доступности любым категориям студентов. Определяется, нуждаются ли в переоборудовании и дополнительном материально-техническом оснащении учебные здания и отдельные их пространства. При необходимости производится конструктивная перепланировка учебных корпусов и помещений.

Наличие / отсутствие академического барьера выявляется посредством комплексной оценки готовности вуза и его подразделений к приему студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ и осуществлению инклюзивного образовательного процесса. Основными показателями выступает присутствие адаптированных образовательных программ и специализированного учебно-методического обеспечения. В обязательном порядке оценивается готовность преподавателей к реализации инклюзивного обучения и к оказанию психолого-педагогической поддержки учащимся во время аудиторной и внеаудиторной работы. При выявленных нарушениях выдаются рекомендации о переподготовке профессорско-преподавательского состава и усилении методического обеспечения.

На *подготовительном этапе* устраняются выявленные ранее проблемы, причем особое внимание уделяется академическому аспекту инклюзивного обучения: адаптируются или разрабатываются образовательные программы в соответствии с особенностями конкретной нозологии; приобретаются специальные учебники, учебные пособия и специализированные технические средства обучения; профессорско-преподавательский состав обучается на курсах повышения квалификации, осваивая методы работы со студентами-инвалидами и лицами с ОВЗ. Кроме того, составляются или корректируются программы по оказанию социальной поддержки лицам с особыми потребностями; проводятся мероприятия, развивающие их возрастную психологическую зрелость и навыки межличностного общения; формируется или совершенствуется база социально-реабилитационного и коррекционного сопровождения.

Заключительно-оценочный этап предназначен для повторной проверки готовности вуза к инклюзивному обучению. Отслеживается динамика и степень преодоления барьеров, обнаруженных в ходе предварительно-оценочного этапа. Итогом проверки становится выдача сертификата вузу на право осуществлять образовательную инклюзивную деятельность [18].

Деятельностный этап охватывает весь период инклюзивного образовательного процесса освоения основной образовательной программы. На протяжении всего этого времени производится непрерывный монито-

ринг инклюзивности инфраструктурной среды и эффективности ее функционирования.

Необходимо отметить, что ежегодно организационно-контрольные этапы осуществления инклюзивного обучения в вузе повторяются, поскольку контингент обучающихся с особыми образовательными потребностями может меняться, что требует пересмотра наличия / отсутствия препятствий профессиональной подготовки инвалидов и лиц с ОВЗ и их устранения в случае обнаружения.

Заключение

Соблюдение предлагаемой нами последовательности поэтапного устранения барьеров, препятствующих равному доступу всех обучающихся к качественному высшему образованию, будет способствовать соответствующему нормативным документам эффективному внедрению инклюзии в высших учебных заведениях на всей территории страны.

Ликвидация оценочного, физического и академического барьеров инклюзивного образования в высшей школе подразумевает систему мер, реализация которых нацелена на содействие профессиональной подготовке инвалидов и лиц с ОВЗ и в конечном счете на повышение качества их жизни.

Устранение физического барьера преследует цель создания инклюзивной инфраструктурной среды для максимально комфортного обучения и коммуницирования студентов с особыми образовательными потребностями.

Полный академический доступ к качественному образованию означает психолого-педагогическую поддержку студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ и индивидуальный подход к их обучению со стороны профессорско-преподавательского состава и других работников вуза. Только квалифицированный персонал может способствовать профессиональной реализации категории граждан с особыми потребностями, поэтому необходима организация

- обучения преподавателей и административных служащих разработке специализированных учебно-методических комплектов;
- административных тренингов для создания корпоративной культуры в вузе, реализующем инклюзивное обучение;
- обучающих семинаров для сотрудников по восприятию инклюзии и преодолению предубеждений и ложных стереотипов;
- мероприятий по созданию «системы активных репрезентаций» с целью формирования положительного отношения к инвалидам и лицам с ОВЗ [10, с. 108].

Преодоление оценочного барьера предполагает социально-реабилитационное и коррекционное сопровождение, а также комплекс мер по социализации инвалидов и лиц с ОВЗ и развитию их межличностного общения. Акцентирование внимания в нашем исследовании на преодолении оценочного барьера инклюзивного образования в вузе обусловлено необходимостью постоянного самосовершенствования студентов с особыми потребностями и развития их конкурентоспособности. Готовность таких обучающихся к активной деятельности определяет их успешность в жизни. А. Н. Халиуллова выделяет ряд ключевых позиций, способствующих более эффективной деятельности, развитию межличностных отношений и психологическому благополучию инвалидов и лиц с ОВЗ: жизненное самоопределение и способность к самодетерминации личности, внутренняя позитивная основа, оптимальное развитие внутренних ресурсов [20].

Отдельным аспектом решения задачи по устранению барьеров, препятствующих получению качественного инклюзивного образования и социального развития лиц с особыми образовательными потребностями, являются финансовые затраты, которые должны быть достаточными для создания «единой системы квалифицированной профориентационной помощи и профессионально-трудовой подготовки» инвалидов и лиц с ОВЗ [21, с. 596]. Вместе с тем расходы на устранение физического и академического барьеров не всегда разумны. Так, Е. С. Щипанкина отмечает: «Разработка и использование специальных образовательных программ, специального учебно-методического обеспечения и организация доступной (безбарьерной) среды сопряжены с достаточно крупными и не всегда целесообразными финансовыми затратами» [22, с. 166].

Мы планируем дальнейший поиск эффективных способов реализации инклюзивного образования в российских вузах. Инклюзивное образование нивелирует трудности, которые испытывают инвалиды и лица с ОВЗ в плане социального функционирования и развития когнитивно-интеллектуальной сферы. Полагаем, что для распространения и совершенствования системы инклюзивного образования следует обратить особое внимание и на профессионально-личностное развитие инвалидов и лиц с ОВЗ, и на решение экономических вопросов.

Список использованных источников

1. Парамонова В. А. Понятие «инвалид»: социокультурный анализ // Социально-гуманитарный вестник Прикаспия. 2016. № 1 (4). С. 11–15.
2. Любавина Н. В. Профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: особенности организации образовательной де-

тельности // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего. 2015. № 6 (28). С. 126–131.

3. Лебедева С. С. Непрерывное образование инвалидов как социальной группы // Непрерывное образование: XXI век. 2014. № 1 (5). С. 1–14.

4. Бахарев А. В. Разработка модели инклюзивного образования: международный опыт // Знание. Понимание. Умение. 2014. № 2. С. 330–335.

5. Liasidou A. Inclusive education and critical pedagogy at the intersection of disability, race, gender and class // Journal for Critical Education Policy Studies. 2012. Vol. 10. № 1. P. 168–184. Available at: <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/10-1-12.pdf> (Accessed 14 February 2018).

6. Molina V. M., Rodriguez H. P., Aguilar N. M., Fernández A. C., Morriña A. The role of lecturers and inclusive education // Journal of Research in Special Educational Needs. 2016. Vol. 16 (s1). P. 1046–1049. Available at: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12361/full> (Accessed 14 February 2018).

7. Strnadová I., Hájková V., Květoňová L. Voices of university students with disabilities: Inclusive education on the tertiary level – a reality or a distant dream? // International Journal of Inclusive Education. 2015. Vol. 19. № 10. P. 1080–1095. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2015.1037868> (Accessed 14 February 2018).

8. Барнаш А. В., Плотникова О. А., Чаплыгина М. А. Инклюзивный подход к образованию // Электронный научно-методический журнал «Концепт». 2015. № 13. С. 2041–2045. Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2015/85409.htm> (дата обращения 14.02.2018).

9. Евтушенко И. В., Готовцев Н. Г., Слепцов А. И., Сергеев В. М. Проблемы формирования толерантного отношения к лицам с инвалидностью и ограниченными возможностями глазами инвалидов // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 12. С. 492–496.

10. Лукьянова Н. А., Щукина Н. И., Фелл Е. В. Инклюзия в корпоративной культуре вуза: подходы к пониманию и направления изменения // Вестник науки Сибири. 2016. № 1 (20). С. 101–110.

11. Хуторянская Т. В. Психологическая помощь родителям, имеющим детей-инвалидов // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. № 2. С. 168–171.

12. Симонян Р. З., Зеленова И. В. Особенности организации (интегрированного) инклюзивного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательных организациях // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 12 (5). С. 623–625.

13. Нигматов З. Г., Ахметова Д. З., Челнокова Т. А. Инклюзивное образование: история, теория, технология. Казань, 2014. 220 с.

14. Коренева В. О., Чернышева Н. С., Акимов О. И. Доступность высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в рамках инклюзии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 50. С. 45–51. Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2016/76654.htm> (дата обращения 14.02.2018).

15. Романенкова Д. Ф., Романович Н. А. Организация инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях. Челябинск: Полиграф-Мастер, 2013. 115 с.

16. Tomlinson S. Is a sociology of special and inclusive education possible? // Educational Review. 2015. Vol. 67. № 3. P. 273–281. Available at: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131911.2015.1021764> (Accessed 14 February 2018).

17. Haider G., Raza A., Khan T. N. Special education teachers' efficacy: Implementation of inclusive education program // Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling. 2016. Vol. 5. № 1. P. 1–21. Available at: <http://www.ijtase.net/ojs/index.php/IJSEG/article/view/494/594> (Accessed 14 February 2018).

18. Щипанкина Е. С. Организация обучения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в пространстве университета: проблемы и перспективные решения // Инклюзивное образование: проблемы и перспективы: материалы международного образовательного форума (20–22 окт. 2015 г.): в 3 т. Ростов н/Д: Южный федеральный университет, 2015. С. 169–173.

19. Зорина Е. Е. Необходимость формирования единой образовательной среды для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: материалы VII международной научной Конференции, 9–10 нояб. 2017 г. / отв. ред. доц. М. И. Морозова. Санкт-Петербург: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2017. С. 242–245.

20. Халиуллова А. Н. Особенности профессиональной самодетерминации студентов с ОВЗ // Психология психических состояний: сборник материалов по итогам IX Международной зимней школы по психологии состояний. Казань, 2015. С. 168–171.

21. Симонов А. П., Евтушенко И. В. Модель профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ со сложным дефектом в условиях Северо-Востока России (на примере Магаданской области) // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 5(3). С. 595–599.

22. Щипанкина Е. С. Организация обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в пространстве университета: предложения по усовершенствованию процесса // Образование для будущего, или будущее образования: взгляд молодежи: материалы Всероссийской молодежной Конференции. Ростов н/Д: Южный федеральный университет, 2015. С. 165–169.

References

1. Paramonova V. A. "Disabled person" as a notion: Sociocultural analysis. *Social'no-gumanitarnyj vestnik Prikaspija = Pre-Caspian Bulletin of Social Sciences and Humanities*. 2016; 1, 4: 11–15. (In Russ.)

2. Lyubavina N. V. Professional education of persons with disabilities features of the organization of educational process. *XXI vek: itogi proshlogo i problemy*

nastojashhego = XXI Century: Resumes of the Past and Challenges of the Present. 2015; 6, 28: 126–131. (In Russ.)

3. Lebedeva S. S. Lifelong education of the disabled as a social group. *Nep-reryvnoe obrazovanie: XXI vek = Lifelong Education: XXI Century*. 2014; 1, 5: 1–14. (In Russ.)

4. Bakharev A. V. The development of inclusive education models: The in-ternational experience. *Znanie. Ponimanie. Umenie = Knowledge. Understanding. Skill*. 2014; 2: 330–335. (In Russ.)

5. Liasidou A. Inclusive education and critical pedagogy at the intersection of disability, race, gender and class. *Journal for Critical Education Policy Studies* [Internet]. 2012 [cited 2018 Feb 14]; Vol. 10. № 1: 168–184. Available from: <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/10-1-12.pdf>

6. Molina V. M., Rodriguez H. P., Aguilar N. M., Fernández A. C., Moriña A. The role of lecturers and inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs* [Internet]. 2016 [cited 2018 Feb 14]; 16 (s1): 1046–1049. Available from: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12361/full>

7. Strnadová I., Hájková V., Květoňová L. Voices of university students with disabilities: Inclusive education on the tertiary level – a reality or a distant dream? *International Journal of Inclusive Education* [Internet]. 2015 [cited 2018 Feb 14]; 19, 10: 1080–1095. Available from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2015.1037868>

8. Barnash A. V., Plotnikova O. A., Chaplygina M. L. Inclusive approach to education. *Je-lektronnyj nauchno-metodicheskij zhurnal "Koncept" = Scientific and Methodological E-Journal "Concept"* [Internet]. 2015 [cited 2018 Feb 14]; 13: 2041–2045. Available from: <https://e-koncept.ru/2015/85409.htm> (In Russ.)

9. Evtushenko I. V., Gotovtsev N. G., Sleptsov A. I., Sergeev V. M. Problems of formation of tolerance towards persons with disabilities through the eyes of the disabled. *Sovremennye naukoemkie tehnologii = Modern High Technologies*. 2015; 12: 492–496. (In Russ.)

10. Lukyanova N. A., Shchukina N. I., Fell E. V. Russian universities' corporate culture and inclusive education: What needs to change. *Vestnik nauki Sibiri = Siberian Journal of Science*. 2016; 1, 20: 101–110. (In Russ.)

11. Khutoryanskaya T. V. Psychological help for parents of disabled children. *Nauchnoe obozrenie: gumanitarnye issledovaniya = Science Review: Humanities Research*. 2016; 2: 168–171. (In Russ.)

12. Simonyan R. Z., Zelenova I. V. Features of the organization (integrated) in-clusive education of persons with disabilities and children with disabilities in educa-tional institutions. *Mezhdunarodnyj zhurnal jeksperimental'nogo obrazovanija = Interna-tional Journal of Experimental Education*. 2015; 12 (5): 623–625. (In Russ.)

13. Nigmatov Z. G., Akhmetova D. Z., Chelnokova T. A. Inkljuzivnoe obrazo-vanie: istorija, teorija, tehnologija = Inclusive education: History, theory, techno-logy. Kazan; 2014. 220 p. (In Russ.)

14. Koreneva V. O., Chernysheva N. S., Akimova O. I. Access of individuals with disabilities and special educational needs to inclusive higher education. *Je-lektronnyj nauchno-metodicheskij zhurnal "Koncept" = Scientific and Methodological*

E-Journal "Concept" [Internet]. 2016 [cited 2018 Feb 14]; 50: 45–51. Available from: <https://e-koncept.ru/2016/76654.htm> (In Russ.)

15. Romanenkova D. F., Romanovich N. A. Organizacija inkluzivnogo obuchenija invalidov i lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja v professional'nyh obrazovatel'nyh organizacijah = Organisation of inclusive education of individuals with disabilities and special educational needs in professional education institutions. Chelyabinsk; 2013. 115 p. (In Russ.)

16. Tomlinson S. Is a sociology of special and inclusive education possible? *Educational Review* [Internet]. 2015 [cited 2018 Feb 14]; 67, 3: 273–281. Available from: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131911.2015.1021764>

17. Haider G., Raza A., Khan T. N. Special education teachers' efficacy: Implementation of inclusive education program. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling* [Internet]. 2016 [cited 2018 Feb 14]; 5, 1: 1–21. Available from: <http://www.ijtase.net/ojs/index.php/IJSEG/article/view/494/594>

18. Shchipankina E. S. Organisation of educating individuals with disabilities and special educational needs in the university environment: problems and innovative solutions. In: *Inkluzivnoe obrazovanie: problemy i perspektivy: materialy mezhdunarodnogo obrazovatel'nogo foruma = Proceedings of the International Educational Forum "Inclusive Education: Problems and Perspectives"*. 2015 Oct 20–22; Rostov-on-Don. Rostov-on-Don: South Federal University; 2015. p. 169–173. (In Russ.)

19. Zorina E. E. The need to develop a unified educational environment for people with disabilities. In: *Obrazovanie kak faktor razvitija intellektual'no-nravstvennogo potentsiala lichnosti i sovremennogo obshchestva: materialy VII mezhdunarodnoj nauchnoj Konferencii = Proceedings of the 7th International Conference "Education as a Factor of Developing the Intellectual and Moral Potential of an Individual and Modern Society"*; 2017 Nov 9–10; Saint-Petersburg. Saint-Petersburg: Pushkin Leningrad State University; 2017. p. 242–245. (In Russ.)

20. Haliullova A. N. Characteristic properties of professional self-determination development of disabled students. In: *Psihologija psichicheskikh sostojanij: sbornik materialov po itogam IX Mezhdunarodnoj zimnej shkoly po psichologii sostojanij = Proceedings of the 9th International Winter School "Psychology of Mental State"*; 2015 Feb 26–27; Kazan. Kazan: Kazan State University; 2015. p. 168–171. (In Russ.)

21. Simonov A. P., Evtushenko I. V. Professional guidance model students with disabilities with a complex defect in the North-East of Russia (on the example of the Magadan Region). *Sovremennye naukoemkie tehnologii = Modern High Technologies*. 2016; 5, 3: 595–599. (In Russ.)

22. Shchipankina E. S. Organisation of educating individuals with disabilities and special educational needs in the university environment: Recommendations to improve the process. In: *Obrazovanie dlja budushhego, ili Budushhee obrazovaniya: vzglyad molodezhi: materialy Vserossijskoj molodezhnoj Konferencii = Proceedings of the All-Russian Youth Conference "Education for the Future, or the Future"*

re of Education: Youths' View"; 2015 May 27; Rostov-on-Don. Rostov-on-Don: South Federal University; 2015. p. 165–169. (In Russ.)

Информация об авторе:

Зорина Елена Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общественных наук и физической культуры Санкт-Петербургского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия. E-mail: EEZorina@fa.ru

Статья поступила в редакцию 26.01.2018; принята в печать 18.04.2018.
Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author:

Elena E. Zorina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Social Sciences and Physical Education, Saint-Petersburg Branch of the Financial University, Saint-Petersburg, Russia. E-mail: EEZorina@fa.ru

Received 26.01.2018; accepted for publication 18.04.2018.
The author has read and approved the final manuscript.