

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН
ТАДЖИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ САДРИДДИНА АЙНИ

На правах рукописи

Коростелева Наталья Александровна

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ К
СТУДЕНТАМ - ИНВАЛИДАМ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ
ПРИ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель: д. пед. н., профессор Мартынова Е.А.

Душанбе 2015

Введение	4
ГЛАВА 1 Теоретические аспекты проблемы разработки педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам при инклюзивном обучении.....	18
1.1. Анализ развития и современное состояние проблемы формирования толерантности в обществе по отношению к студентам-инвалидам.....	18
1.2. Инклюзивное обучение в образовательных организациях высшего образования как средство интеграции инвалидов в общество	35
1.3. Обоснование педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам у преподавателей и студентов в процессе инклюзивного высшего образования	44
Выводы по первой главе.....	63
ГЛАВА 2 Опытнo–экспериментальная работа по апробации и оценке эффективности педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам у преподавателей и студентов при инклюзивном обучении.....	67
2.1 Организация опытнo-экспериментальной работы в высшем учебном заведении по реализации педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам.....	67
2.2 Анализ исходного уровня толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам.....	87
2.3 Опытнo-экспериментальная работа по апробации и реализации педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам.....	108
2.4 Оценка эффективности опытнo-экспериментальной работы по реализации педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам.....	145
Выводы по второй главе.....	163
Заключение	170
Список использованных источников	177
Приложение 1	190
Приложение 2.....	203
Приложение 3.....	205
Приложение 4.....	206
Приложение 6.....	208
Приложение 5.....	210

Приложение 7.....	214
Приложение 8.....	216
Приложение 9.....	217

Введение

Актуальность исследования. Изучение проблем интеграции, в том числе, интеграции в образовании, отнесено к приоритетным направлениям социальных и педагогических исследований в разных странах мира. Во Всеобщей Декларации прав человека сказано, что профессиональное высшее образование должно быть одинаково доступным для всех, на основе способностей каждого и направлено к полному развитию личности [143]. Это право на образование закреплено в Конституциях многих государств. В системах образования России и Казахстана в настоящее время происходят позитивные изменения, но в то же время, реализация прав инвалидов на получение высшего образования, сопряжена с рядом препятствий, которые носят не столько экономический и медицинский, сколько психолого-педагогический характер, связанный с интолерантным отношением социума к самой проблеме получения высшего образования инвалидами.

В Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы, поставлена задача обеспечения доступности профессионального образования для всех граждан независимо от их социально-экономического положения и состояния здоровья [31]. Это, безусловно, требует создания специальных особых условий в рамках инклюзивного образования для инвалидов.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. введено понятие «инклюзивное образование» и сказано, что инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, при этом термин «интегрированное обучение» в данном Законе уже не встречается [49]. Кроме того, в данном Законе [49] термин «высшее учебное заведение» заменен термином «образовательная организация высшего образования», но в данной работе, на наш взгляд, является допустимым использование обоих терминов как синонимичных понятий.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплены принципы инклюзивного обучения и требования к его реализации:

- профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования, а также организациями, осуществляющими образовательную деятельность по основным программам профессионального обучения, должны быть созданы специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья;

- специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья - условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя: использование специальных программ и методов обучения, специальных учебников и дидактических материалов, технических средств обучения; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий; обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с инвалидностью [49].

Кроме того, Министерством Образования и Науки Российской Федерации разработан Проект «Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса», в который входит положение о создании в образовательной организации толерантной социокультурной среды для студентов-инвалидов [124].

Таким образом, образовательная организация обязана создать в своем коллективе профессиональную и социокультурную толерантную среду, необходимую для формирования гражданской, правовой и профессиональной позиции соучастия, готовности всех членов коллектива к общению и сотрудничеству, к способности толерантно воспринимать социальные, личностные и культурные различия.

В последнее время в различных сферах нашей жизни, в том числе и в сфере образования, прочно укоренился термин «толерантность», а изучение проблемы формирования толерантности к тем или иным представителям общества и ее отдельных аспектов является на современном этапе одним из наиболее актуальных направлений в социально-педагогической науке.

Философские и социально-культурные аспекты толерантности рассмотрены в работах В. М. Золотухина, В. А. Лекторского, Г.Л. Бардиер и др. Социально-психологический аспект толерантности изучен М. С. Мацковским, Т.А Добровольской, Л.В Кавун и др. Проявления разных сторон этнической толерантности представлены в исследованиях О.Д Шаровой, Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой, С.К. Бондыревой и др. Целый ряд научных работ А.Г. Асмолова, С. Л. Братченко, Б.З. Вульфова, Б. С. Гершунского, Е. Ю. Клепцовой, В. А. Тишкова посвящен психолого-педагогическим аспектам толерантности.

Но вместе с тем, следует отметить, что исследований, связанных с формированием толерантности по отношению к инвалидам в современной науке немного и данная проблема недостаточно разработана. Существующие ныне теоретические разработки толерантного отношения к студентам - инвалидам в сфере инклюзивного высшего образования нуждаются в подтверждении на основе углубленных теоретических и эмпирических научных исследований.

Проведенный всесторонний анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы показывает, что в настоящее время недостаточно разработаны основные подходы к определению и созданию педагогических условий при инклюзивном обучении для формирования толерантного отношения к инвалидам, обучающимся в вузах, со стороны общества.

Необходимость создания специальных педагогических условий для студентов-инвалидов при инклюзивном обучении выдвигает перед педагогической наукой задачи, связанные с их теоретическим обоснованием и определением практических путей формирования толерантного отношения у преподавателей и обычных студентов к студентам - инвалидам, с учетом накопленного отечественного и зарубежного опыта инклюзивного обучения.

При этом, проблему толерантности к студентам – инвалидам, следует рассматривать с двух сторон: с одной стороны - это проблема формирования объективного восприятия студента – инвалида преподавателями и другими студентами; с другой стороны - это проблема переживания инвалидности самим обучаемым,

так как студент - инвалид самостоятельно конструирует свой образ, сам определяет свою персональную идентичность и свою позицию в студенческом обществе.

Кроме того, ряд авторов так же подчеркивают наличие связи между процессами формирования толерантности в вузе и адаптации студентов к новой образовательной среде. В работах Ю.М. Крючковой, В.Р. Валитовой, С.В. Гуцунаевой отмечается, что высокий уровень толерантности в образовательной среде вуза способствует адаптации студентов к новым социально-культурным условиям.

Таким образом, гуманистическая направленность толерантности раскрывается в обеспечении возможности реализовать равноправные субъект - субъектные отношения при инклюзивном обучении, не только за счет личностных качеств преподавателей и студентов, но и за счет личностной готовности и адаптивности самих студентов – инвалидов к бесконфликтному взаимодействию с другими участниками инклюзивного образовательного процесса.

Сложившаяся сегодня ситуация в педагогической науке и практике привела к возникновению целого ряда **противоречий** различного уровня:

1)социально-педагогического уровня: между современным уровнем развития системы высшего образования, ориентированной на обеспечение его доступности и адаптивности в соответствии с разнообразными потребностями и особенностями развития личности, в том числе и потребностями обучающихся с ограниченными физическими возможностями и недостаточно сформированным уровнем толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам;

2)научно-теоретического уровня: между необходимостью формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам и теоретической неразработанностью педагогических условий данного процесса при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования;

3)научно-методического уровня: между необходимостью интеграции студентов с ограниченными физическими возможностями в среду вуза и отсутствием разработанных практических методических рекомендаций, направленных на формирование толерантности к студентам – инвалидам со стороны студентов и преподавателей.

Поиск путей разрешения обозначенных выше противоречий определил **проблему исследования**, которая заключается в необходимости выделения и научного обоснования педагогических условий, способствующих формированию толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам при инклюзивном обучении в образовательных организациях высшего образования.

Актуальность рассматриваемой проблемы и ее недостаточная разработанность обусловили выбор **темы исследования**: «Педагогические условия формирования толерантности к студентам-инвалидам у преподавателей и студентов при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования».

На основании вышеизложенного, нами была сформулирована **цель исследования**, которая заключается в выявлении, теоретическом обосновании и практической апробации педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования.

Объект исследования: процесс инклюзивного обучения в образовательной организации высшего образования.

Предмет исследования: педагогические условия формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам при инклюзивном обучении.

Нами была выдвинута **гипотеза**: процесс формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам, при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования, будет более эффективным, если он реализуется с учетом исходного уровня готовности инвалидов к инклюзии при комплексном осуществлении следующих педагогических условий:

- реализация психолого - педагогической подготовки преподавателей к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения;
- реализация психолого - педагогической подготовки студентов к совместной учебной и внеучебной деятельности со студентами – инвалидами;
- адаптация инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемая посредством довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения.

В соответствии, с обозначенными выше целью, объектом, предметом и гипотезой исследования, нами были определены следующие **задачи исследования**:

1) раскрыть историографию и современное содержания понятия «толерантность по отношению к студентам – инвалидам» со стороны преподавателей и студентов;

2) обосновать необходимость реализации целенаправленного процесса формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам и уточнить его содержательные аспекты при инклюзивном обучении в рамках социальной модели инвалидности;

3) обосновать необходимость создания специальных педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам и сформулировать трактовку данного понятия применительно к инклюзивному образованию;

4) апробировать в педагогической практике вуза и экспериментально проверить эффективность реализации выделенных и обоснованных педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам;

5) разработать практические методические рекомендации по: психолого-педагогической подготовке преподавателей и студентов вуза, довузовской психолого-педагогической подготовке абитуриентов - инвалидов к условиям инклюзивного обучения; психолого-педагогическому сопровождению студентов-инвалидов в процессе получения высшего образования.

Нормативно-правовую основу исследования составили следующие законодательные акты Российской Федерации и Республики Казахстан: Конвенция о правах инвалидов, Конвенция о правах ребенка, Конституция Российской Федерации, Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года, Декларация прав ребенка, Федеральный Закон Российской Федерации «Об образовании», Проект МОН РФ «Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности

образовательного процесса», Декларация по защите прав инвалидов, Конституция Республики Казахстан, Закон Республики Казахстан «Об образовании» и др.

Методологическая основа исследования. На философском уровне основополагающее значение для исследования имеет философская антропология, которая в первую очередь обращена к всестороннему познанию и развитию каждого человека как уникального, неповторимого и, вместе с тем, общественного существа, творящего свою жизнь в сочетании с общественным благом [155]. Аксиологическую основу исследования составляет гуманизм, являющийся ядром аксиологической концепции педагогики (Л.Ф. Колесников, Б.Б. Коссов, Б.Т. Лихачев).

На общенаучном уровне основой методологии исследования является системный подход, который является связующим звеном между философской и конкретно - научной методологией, которые раскрывают целостность всей педагогической системы (О.Л. Алексеев, В.Г. Афанасьев, А.Н. Аверьянов, В.П. Беспалько и др.) и в том числе, системный подход к обучению и воспитанию детей с нарушениями в развитии (О.Л. Алексеев, П.К. Анохин, Е.А. Мартынова и др.).

На конкретно - научном уровне основу методологии исследования составили: гуманистические идеи педагогики: природосообразное образование (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский); личностно-ориентированное образование (Ю.К. Бабанский, С.В. Панюкова); концептуальные положения о формировании толерантности (А.Г. Асмолов, С.К. Бондырева, Л.С. Братченко, Б.З. Вульф, Б.С. Гершунский, В.М. Золотухин), рассматривающие ее как социальную норму, принцип межличностных и межгрупповых отношений.

Таким образом, в процессе анализа научной литературы по исследуемой теме определились следующие **методологические подходы**:

– аксиологический, суть которого состоит в идеи ценности человеческой жизнедеятельности, полноценного и достойного существования человека с ограниченными возможностями;

– системный, который позволяет рассматривать процесс получения высшего образования лицами с инвалидностью как комплексный и многофакторный;

- междисциплинарный, обеспечивающий анализ, интерпретацию и интеграцию знаний из разных областей конкретных наук по проблеме исследования;
- социально-педагогический, который позволяет трактовать реабилитацию студентов-инвалидов в обществе как процесс получения высшего образования и связывать некоторые социальные показатели с качеством работы преподавателей;
- социально-психологический подход, в рамках которого значимое место занимает разработка принципов исследования проблемы толерантности.

Теоретической базой исследования послужили:

- теория структурных систем и теория адаптации (П.В. Алексеев, А.В. Петровский, П.К. Анохин и др.);
- теория инновационных процессов в сфере образования (Ш.А. Амонашвили, А.В. Усова, В.А. Караковский, М.М. Поташник и др.);
- теории социально-педагогической и медицинской реабилитации детей с нарушением здоровья (А.Д. Виноградова, Т.Ф. Яркина и др.);
- теории социализации личности (А.В. Мудрик, В.А. Сластенин и др.);
- теоретические работы по проблеме доступности высшего образования для студентов - инвалидов (Е.А. Мартынова, Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов).

В процессе исследования, мы так же опирались на ряд других, сложившихся в современной науке, теорий образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, концепций о соотношении биологических, социальных и духовных факторов в развитии личности (В.М. Бехтерев, Б.И. Додонов, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу и др.). При этом для нашего исследования особое значение имеют труды Л.С. Выготского о развитии личности, имеющей биологические нарушения: теория развития высших психических функций, теория социальной ситуации развития, а так же теория зон ближайшего и актуального развития личности.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовался следующий комплекс **методов исследования**:

- теоретического уровня: анализ социолого-философской, психолого-педагогической и научно-методической литературы и нормативно-правовой до-

кументации по проблеме исследования; логические методы анализа и синтеза, дедукции и индукции; систематизация научных положений и их обобщение;

– эмпирического уровня: изучение накопленного педагогического опыта по проблеме исследования, наблюдение, анкетирование, тестирование, опросные методы исследования, анализ продуктов деятельности, обобщение и классификация фактологического материала, педагогический эксперимент, а также математические и статистические методы обработки данных.

Экспериментальная база и этапы исследования. Экспериментальная работа осуществлялась на базе высшего учебного заведения Казахстана Международной Бизнес - Академии (МБА, г. Караганда, далее по тексту Академия). На различных этапах исследования в нем приняли участие 276 студентов, из которых 21 - студенты - инвалиды, 50 преподавателей вуза, 12 абитуриентов - инвалидов. Всего в исследовании принимали участие 317 человек. Исследование осуществлялось в период с 2009 по 2013 год, и включало три взаимосвязанных этапа.

На первом этапе, поисково-теоретическом (2009–2011 гг.), изучалось состояние проблемы толерантности общества к инвалидам в целом и в частности к студентам с инвалидностью; формулировались противоречия и исходные параметры исследования, анализировались различные трактовки понятия «толерантность»; уточнялись характеристики социального подхода к инвалидности (социальной модели) как основы формирования толерантного отношения к инвалидам. В тоже время, изучались литературные источники по вопросам инклюзивного обучения, выявлялся комплекс педагогических условий, необходимых для формирования толерантности к студентам - инвалидам, конкретизировалась тема исследования.

На втором, экспериментальном этапе (2011–2012 гг.) проводились изучение и анализ имеющегося накопленного опыта организации интегрированного (инклюзивного) обучения. Проводился констатирующий эксперимент путем анкетирования преподавателей и студентов, позволяющего определить уровень их толерантности к инвалидам; осуществлялся количественный и качественный анализ полученных результатов. Была уточнена рабочая гипотеза исследования, про-

водился формирующий педагогический эксперимент, в процессе которого диссертантом апробировались выделенные педагогические условия. Систематизировался эмпирический и теоретический материал, а полученные выводы и результаты обсуждались на конференциях, публиковались статьи по теме исследования.

На третьем, заключительном этапе (2012–2013 гг.) обобщались результаты формирующего эксперимента по проверке эффективности педагогических условий формирования толерантности к студентам – инвалидам; проводился контрольный эксперимент; обрабатывались полученные результаты; формулировались выводы; оформлялись диссертационные материалы.

Научная новизна исследования:

✓ раскрыто и конкретизировано содержание понятия: «толерантность преподавателей и студентов к студентам – инвалидам», которая рассматривается как личностное качество, выражающееся в готовности адекватно воспринимать инвалидов, как равных субъектов системы высшего образования и способности к активному сотрудничеству в совместной учебной и внеучебной деятельности в условиях инклюзивного обучения;

✓ в рамках социальной модели инвалидности определена необходимость реализации процесса формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам, под которым понимается становление толерантности, как устойчивого качества личности под целенаправленным воздействием специально созданных педагогических условий при инклюзивном обучении;

✓ представлено научное обоснование и уточнена трактовка «педагогических условий, способствующих эффективному формированию толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам», содержание которых включает: реализацию психолого - педагогической подготовки преподавателей к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения и реализацию психолого - педагогической подготовки студентов к совместной учебной и внеучебной деятельности со студентами – инвалидами, а так же адаптацию инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемую посредством довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения.

- ✓ экспериментальным путем доказана эффективность применения выделенных педагогических условий, повышающих уровень толерантности преподавателей и студентов вуза к студентам – инвалидам при инклюзивном обучении;
- ✓ разработаны модели процессов формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам, довузовской подготовки абитуриентов с инвалидностью и психолого – педагогического сопровождения студентов – инвалидов, включающие задачи, принципы, этапы и методы реализации.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты позволяют расширить научные представления о процессе формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам при инклюзивном обучении в вузе посредством:

- ✓ уточнения и конкретизации содержания понятий «толерантность преподавателей и студентов к студентам - инвалидам», «процесс формирования толерантности преподавателей и студентов к студентам - инвалидам», «педагогические условия формирования толерантности преподавателей и студентов к студентам – инвалидам»;
- ✓ научного обоснования и определения содержания педагогических условий для формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам при инклюзивном обучении;
- ✓ апробации педагогических условий, способствующих эффективному формированию толерантности к студентам – инвалидам при инклюзивном обучении в условиях вуза;
- ✓ определения критериев и показателей уровней сформированности толерантности по отношению к студентам - инвалидам со стороны основных субъектов высшего образования.

Полученные результаты исследования, в целом, могут служить теоретической основой для дальнейшей разработки данной проблемы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что использование полученных результатов в инклюзивной образовательной практике вузов позволит повысить уровень толерантности к студентам - инвалидам за счет:

- ✓ целенаправленного воздействия специальных педагогических условий на преподавателей и студентов вуза в рамках социальной модели к инвалидности;
- ✓ реализации методических рекомендаций по психолого-педагогической подготовке педагогов и студентов к условиям инклюзивного обучения;
- ✓ реализации методических рекомендаций по довузовской психолого-педагогической адаптационной подготовке абитуриентов - инвалидов к инклюзивному обучению и психолого-педагогическому сопровождению студентов - инвалидов в процессе обучения;
- ✓ внедрения учебного курса «Психолого-педагогические аспекты работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями» для студентов педагогического направления в учебный процесс вуза.

Основные положения и выводы исследования могут найти свое применение в вузах при составлении программ по формированию толерантности к студентам-инвалидам, а так же в работе образовательных центров для инвалидов.

На защиту выносятся следующие положения:

- 1) Толерантность преподавателей и студентов к студентам – инвалидам, следует рассматривать как личностное качество, выражающееся в готовности адекватно воспринимать инвалидов, как равных субъектов системы высшего образования и способности к активному сотрудничеству в совместной учебной и внеучебной деятельности в условиях инклюзивного обучения;
- 2) Толерантность к студентам - инвалидам не является врожденным качеством индивида, а формируется у преподавателей и студентов как устойчивое качество личности под целенаправленным воздействием специально созданных с учетом исходного уровня готовности инвалидов к инклюзивному обучению педагогических условий;
- 3) Положительная динамика уровня толерантности у основных субъектов инклюзивного образования к студентам - инвалидам, определяется созданием и реализацией специальных педагогических условий, под которыми понимается со-

вокупность необходимых мер, направленных на повышение эффективности процесса формирования толерантности у преподавателей и студентов;

4) Становление толерантности, как устойчивого качества личности у субъектов инклюзивного образовательного процесса обеспечивается комплексной реализацией следующих педагогических условий: психолого - педагогическая подготовка преподавателей к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения; психолого - педагогической подготовка студентов к совместной учебной и внеучебной деятельности со студентами – инвалидами; адаптация инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемая посредством довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения.

5) Разработка программ психолого – педагогической подготовки к инклюзивному обучению в образовательных организациях высшего образования должна учитывать следующие основные факторы: специфику направлений профессиональной подготовки; результаты психолого - педагогического мониторинга исходного уровня толерантности и личностного развития субъектов инклюзивного образования; уровень психофизиологического развития студентов; наличие специальных компетенций у кадрового состава вуза.

Обоснованность и достоверность выводов и результатов исследования определяется: использованием в работе общепризнанных фундаментальных теоретических положений философии, социологии, психологии, педагогики по исследуемой проблеме; экспериментальной работой с применением методов, соответствующих объекту, предмету, целям и задачам исследования; воспроизводимостью результатов исследования и репрезентативностью исходных данных; обработкой результатов эксперимента методами математической статистики.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось посредством:

– публикаций материалов и результатов исследования в научно-педагогических журналах и сборниках (Томск, Москва, Челябинск, Чита, Караганда, Алма-Ата, Душанбе, Прага, София, Казань);

- педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения в качестве старшего преподавателя Международной Бизнес - Академии;
- участия в международных научно-практических конференциях: «Наука и ее роль в современном мире» (г. Караганда); «Педагогическое мастерство (II)» (г. Москва); «Настоящие исследования и развитие» (г. София); «Дни науки- 2012» (г. Прага); «Педагогика: традиции и инновации» (г. Челябинск) и др.;
- разработки методических рекомендаций подготовки студентов и преподавателей Академии (г. Караганда) к инклюзивному обучению; разработки методических рекомендаций довузовской подготовки абитуриентов - инвалидов к процессу интегрированного обучения и психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов; разработки рабочей учебной программы для студентов педагогических специальностей вузов по дисциплине: «Психолого-педагогические аспекты работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями»;
- проведения психолого-педагогических тренингов и других мероприятий для абитуриентов, педагогов и студентов по формированию коммуникативных навыков взаимодействия в процессе инклюзивного обучения.

Всего автором опубликовано 25 работы по проблеме исследования, в том числе 4 статьи в изданиях, рекомендованных ВАК Российской Федерации.

Структура диссертации: диссертационная работа состоит из введения, двух глав, которые содержат семь параграфов, заключения, списка использованной литературы, включающего 192 наименования источников, в том числе 9 – на иностранных языках. В работе представлено 30 таблиц, 9 приложений, 23 рисунка. Объем основного текста диссертации составляет 176 страниц.

ГЛАВА 1 Теоретические аспекты проблемы разработки педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам при инклюзивном обучении

1.1 Анализ развития и современное состояние проблемы формирования толерантности в обществе по отношению к студентам-инвалидам

Проблема формирования толерантности стала особенно актуальной в конце XX столетия, что было обусловлено значительными социальными трансформациями во всем мире. В настоящее время именно толерантность может стать нравственным и духовным ориентиром развития и укрепления целостности и многообразия человеческого сообщества [44]. Слово «толерантность» стало международным и вошло в обиход благодаря усилиям ЮНЕСКО в области нормализации международных отношений. При этом, чаще всего, под толерантностью понимают терпимость, уважение, готовность принимать людей такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. В то же время, содержание «толерантности», как одного из ключевых понятий нашего исследования продолжает уточняться применительно к различным научным отраслям и подходам.

В рамках данной работы, для того чтобы понять сущность и особенности формирования толерантности современного общества к студентам - инвалидам, необходимо, прежде всего, четко определить значение самого термина «толерантность» и проанализировать различные подходы к данному понятию в истории философской и педагогической мысли. Изучение публикаций, относящихся к различным областям науки, содержания современных словарей и энциклопедий по проблеме исследования свидетельствует о том, что в настоящее время нельзя говорить о толерантности как об однозначно понимаемом термине. При этом, наиболее интересным для нас являлось изучение проблем, связанных с процессами формирования толерантности в обществе к определенной социальной группе.

В целом философские, социологические и культурные аспекты толерантности рассматривались в работах Р.Р. Валитовой, В.М. Золотухина, Н.В. Кругловой, В.А. Лекторского. Социальные и психологические аспекты формирования толерантности и степень влияния социальных факторов на ее проявление в поведении

индивидов в обществе рассматривались в работах М. Мацковского, Б.Э. Риэрдона, И. Дзялошинского. Детальный анализ разнообразных аспектов проявления этнической толерантности представлен в исследованиях Е.П. Непочатых, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, С.К. Бондыревой.

Исследования, связанные с процессами формирования толерантности в российском обществе, были проведены А.Г. Асмоловым, В.С. Гершунским, В.М. Золотухиным, В.А. Лекторским, Тишковым и др., которые рассматривали толерантность как норму поведения в социуме, основополагающий принцип социальных отношений направленных на равноправие и сохранение индивидуальности. Изучению процессов формирования толерантности в обществе у различных социальных категорий посвящены исследовательские работы С.К. Бондыревой, С.Л. Братченко, Г.Л.Бардиер, Б.З. Вульфова, Б.С. Гершунского, Г.Г. Зак, Г.У. Солдатовой, Л.В. Кавун, Е.П. Непочатых и др.

В теории и практике педагогики категория «толерантность» появилась относительно недавно, поэтому возникла потребность в новом наполнении содержательного аспекта образовательного процесса, базирующегося на понимании необходимости совместного существования различных, непохожих друг на друга социальных групп. Эта потребность становилась особенно актуальной в связи со снижением уровня нравственности у молодого поколения, наличием эскалации насилия и нетерпимости во всем мировом пространстве. В ответ на требования общества были изучены психолого-педагогические аспекты толерантности (А. Г. Асмолов, Е. Ю Клепцова, Б. С Гершунский, А. Б Орлов, В.А. Тишков и др.). В данных исследованиях категория толерантности интерпретируется, как некая способность личности учитывать мнения других без агрессии, вне зависимости от их поведенческих, внешних, идейных, конфессиональных и других особенностей.

Однако, несмотря на имеющееся сегодня большое многообразие исследований в области проблем формирования толерантности, до настоящего времени нет единого определения категории «толерантность», общепринятых критериев и способов ее оценки, универсального алгоритма процесса формирования толерантности у различных социальных и возрастных групп населения.

Впервые слово толерантность, как научная категория, была определена французским экономистом Дестют де Траси и интерпретировалось им как «терпеливость», «терпимость» [138]. Впоследствии категория «толерантность» рассматривалась с позиции различных областей науки, что привело к многообразию определений её содержательных характеристик в каждой из них (Таблица 1).

Таблица 1

Толкование понятия «толерантность» в различных областях науки

Область науки	Трактовка понятия «толерантность»
Философия	Терпимость к иного рода взглядам, которая является признаком уверенности в себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другой точкой зрения и не избегает духовной конкуренции. Качество, характеризующее отношение к другому человеку как к равной достойной личности и выражающееся в сознательном подавлении чувства неприятия, вызванного всем тем, что знаменует в другом иное (внешность, манера речи, образ жизни, убеждения и т.п.), предполагающее настроенность на понимание и диалог с другим, признание и уважение его прав на отличие
Социология	Терпимость к чужому образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям, непредубежденность в оценке людей и событий
Культурология	Уважение чужих ценностей, позиция, предполагающая расширение круга личных ценностных ориентации за счет позитивного взаимодействия с другими культурами
Медицина	Потеря или сокращение (привыкание) нормального ответа на препарат или другой агент, после использования в течение длительного периода
Биология	Способность живого организма переносить неблагоприятное влияние или отклонение экологических факторов от оптимальных для себя
Психология	Отсутствие или ослабление реагирования на какой - либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию. Индивидуальное свойство личности, заключающееся в способности к сохранению саморегуляции при фрустрирующих воздействиях среды. Способность к неагрессивному поведению по отношению к другому человеку на основе открытости в относительной независимости от его действий
Педагогика	Уважительное отношение к чужому мнению, лояльность в оценке поступков и поведения других людей, готовность к пониманию и сотрудничеству в решении вопросов межличностного, группового и межнационального взаимодействия

Итак, можно констатировать, что с позиции современной науки, толерантность следует рассматривать как многоаспектное понятие, сочетающее в себе философские, культурные, социальные, психолого – педагогические элементы. В процессе становления «толерантность» как научная категория претерпела эволюционные изменения на фоне изменений происходящих в современном обществе.

При этом, следует подчеркнуть, что интерпретация понятия «толерантность» в разных языках имеет свои смысловые оттенки [43, с. 76-80], которые в большинстве своем тесно связаны со своеобразием и индивидуальностью общественных отношений в разных этносах и культурах (Таблица 2).

Кроме того, проведенный лингвистический анализ показал, что во многих национальных культурах и языках своеобразным синонимом понятия «толерантность» выступает слово «терпимость»: лат. — «tolerantia»; англ. — «tolerance», «toleration», нем. — «Toleranz», фран. — «tolerance» [8].

Таблица 2

Смысловые оттенки сущности понятия «толерантность»

Язык	Смысловые оттенки понятия «толерантность»
Английский	Готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь
Арабский	Прощение, снисхождение, мягкость, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим
Китайский	Быть толерантным значит позволять, допускать, проявлять великодушие в отношении других
Латинский	Терпимость
Персидский	Терпение, выносливость, готовность к примирению
Русский	Терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению, снисходительность к чему-либо или кому-либо
Французский	Уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, взглядов

В рамках данного параграфа нам представляется целесообразным провести анализ эволюции понятия «толерантность» в российской науке. В русском языке толерантность и терпимость в начале XIX века имели похожее смысловое содержание. Следует отметить, что категория «терпимость» произошла от глагола «терпеть» и появилась в толковых и этимологических словарях гораздо раньше категории «толерантность» [33, 172]. При этом, глагол «терпеть» в русском языке, выражал следующую смысловую нагрузку: «... это и выносливость и послабление и допущение чего либо и отсутствие спешки и т.д.» [119, с. 4-7].

В.И. Даль интерпретирует слово терпимость как возможность индивида «снисходительно» и «милосердно» терпеть [33]. С.И. Ожегов [110] определяет терпимость, как «умение без вражды, терпеливо относиться к чужому мнению,

взглядам, поведению». Аналогично трактуется данное понятие и в большинстве этимологических словарей. Например, в своем словаре, Черных П.Я. [172] интерпретирует глагол «терпеть», как: стойко и безропотно переносить, переживать что-либо тяжелое или неприятное, крепиться, мужаться, мириться с наличием чего-либо, страдать. Несколько отличное понятие глагола «терпеть» можно найти в словаре М.Фасмера, согласно которому терпеть это значит «цепенеть, застывать». [157]. Похожая интерпретация этого глагола приведена и в словаре Н.М.Шанского, где этот глагол сравнивается с глаголом «неметь», т.е. «становиться неподвижным, оцепенелым» [174].

В «Большой советской энциклопедии», изданной в 1956 году, термин «толерантность» не присутствует, но уже в 1977 году понятие «толерантность» в «Словаре иностранных слов» трактовалось как «терпимость к чужим мнениям и верованиям снисходительное отношение к ним» [78, с. 510]. В «Толковом словаре русского языка» Д.Н. Ушакова [154, с. 308] понятие «толерантность» приравнивается к содержанию термина «терпимость». В «Советском энциклопедическом словаре» категория «толерантность» интерпретируется так: терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению. Данное определение можно трактовать как способность восприятия религиозных, нравственных, идейных ценностей вне зависимости от мироощущения самого индивида [144, с. 1250].

В «Философском энциклопедическом словаре», изданном в конце XX века толерантность определяется как терпимость к «иного» рода взглядам [163]. В «Большом психологическом словаре» толерантность характеризуется как «установка либерального принятия моделей поведения, убеждения и ценностей других»; как «способность выносить стресс без серьезного вреда» [129].

Таким образом, категория терпимости в большей степени ассоциируется с пассивным восприятием действительности и отсутствием активной позиции по отношению к окружающей действительности. Следует отметить, что в ряде профильных педагогических изданий XX века термин «толерантность» и вовсе отсутствует [136,161,162].

При этом, толерантность по смыслу отличается от категории терпимость, которая ассоциируется с пассивной констатацией факта, тем, что напротив предполагает активную жизненную позицию индивида, которая не должна опираться на унижение других членов общества с иными взглядами или отличиями. В то же время истинная толерантность не предполагает принятия негативных явлений – она требует сохранения естественной, здоровой неприязни к ним [55, с. 160-166]. При данном подходе к содержанию понятия толерантность, она трактуется, как открытость к диалогу и свободе мышления, одновременно личностная и общественная категория, априорно утверждающая многополярность социальной среды и мира в целом [150, с. 10-15]. В работах Е.Ю. Клепцовой, так же разграничено смысловое содержание понятий «терпимость» и «толерантность» и подчеркивается, что обе эти категории начинают работать при возникновении конфликтных ситуаций, как свойства индивида в случае столкновения или расхождения взглядов, интересов, стереотипов поведения, однако терпимость выражается в повышении сензитивности к объекту, а толерантность наоборот [58].

По утверждению М.А. Орловой, толерантность – это, прежде всего активное отношение человека к иным культурам и нациям, но никак не жалость или попустительство по отношению к ним [112]. В соответствии с этим, этимологическое значение толерантности в психологии отражено, в том, что термин «толерантность» употребляется для обозначения способности к сопротивлению: стрессам, вредным воздействиям окружающей среды, собственному раздражению поведением другого индивида. Исследования, проведенные А.З. Шапиро, свидетельствуют о том, что толерантность в современном мире означает способность формирования и сохранения общности между субъектами общества с зачастую нетрадиционными взглядами и мнениями [111].

Д. А. Леонтьев трактует толерантность, как осознание индивидом права на индивидуальные ценности, взгляды, жизненный уклад независимо от уровня согласованности с его личными взглядами. Эта трактовка толерантности дает представление о толерантности одновременно и как о свойстве личности и как о феномене общественного сознания. [86, с. 3–16]. М.И. Еникеев определяет толе-

рантность, как способность личности комфортно преодолевать негативное влияние внешней среды за счет снижения чувствительности к отрицательным воздействиям, высокого уровня самообладания в критических ситуациях и способности к эффективному противодействию внешней среде в сочетании с терпимостью к мнению оппонента [41]. Г.У. Солдатова рассматривает толерантность, как способность эффективно взаимодействовать с окружающей средой для нейтрализации негативного воздействия в критических ситуациях с другими субъектами этой среды и развития позитивного эмоционального состояния [146].

Российский ученый В.М. Золотухин в своих работах приводит эволюционный анализ понятия толерантности в различные исторические периоды времени характерный для различных философских школ и направлений [53, с. 15-25]. Толерантность в настоящее время отражает понимание возможности существования индивидуумов отличающихся не только внешним видом, поведенческими характеристиками, индивидуальными ценностями и положением в обществе, но и взглядами и мнениями, при условии, что эти взгляды и мнения не могут навязываться другим членам общества.

А.Г. Асмолов дает наиболее лаконичное, на наш взгляд, определение толерантности: это «искусство жить в мире непохожих людей и идей». В соответствии с этим определением толерантность - это равноправное и уважительное отношение к многообразию культур, к различным формам самовыражения личности. При этом, А.Г. Асмолов тесно увязывает понятие толерантность со способностью индивида спокойно, без какой-либо агрессии воспринимать различные мнения, отличающиеся от традиционных или собственных взглядов [10, с. 32-35].

Вызывает некоторое недоумение факт отсутствия трактовки понятия толерантности в современном «Педагогическом энциклопедическом словаре». Однако следует отметить, что в минувшее десятилетие осуществлялось активное накопление практического опыта развития толерантности в учебных заведениях различного уровня [149, с. 256 - 274]. Наиболее конкретную, на наш взгляд, в современной педагогической науке трактовку понятия «толерантность» предоставил Б.З. Вуль-

фов: «толерантность - это способность человека сосуществовать с другими людьми, которым свойственны иные менталитет и образ жизни» [24, с. 12-16].

Категория «толерантность» нашла свое отражение и в зарубежных энциклопедических изданиях. Например, «Оксфордский словарь» интерпретирует толерантность как готовность и способность принимать без протеста или вмешательства личность или вещь [189]. На уважении субъектами друг друга основывается определение «толерантности», предлагаемое американским словарем «American Heritage Dictionary»: «Толерантность — способность к признанию или практическое признание и уважение убеждений и действий других людей» [184].

В «Философском словаре по правам человека» говорится о том, что толерантность, как один из показателей «зрелости» общества стал наиболее активно изучаться лишь в конце XX века [160]. В интерпретации «Философского словаря по правам человека» толерантность это не просто пассивная терпимость к «инаковости», а именно активное признание права на ее существование. В «Новой философской энциклопедии», толерантность определяется как качество, характеризующее отношение к другому человеку, как к равной достойной личности и выражающееся в сознательном подавлении чувства неприятия, вызванного всем тем, что знаменует в другом «иное» (внешность, образ жизни, убеждения) [142].

Трактовка толерантности Ф. Каннингема связана с поэтапным подходом к ее формированию. По мнению этого ученого, толерантность вначале возникает только между людьми, имеющими одни и те же цели, но придерживающиеся различных методов их достижения, а в последующем толерантность может быть сформирована и распространена ина другие социальные группы индивидов, чьи интересы лишь частично совпадают с целями данного сообщества [187, с. 76-77].

Обобщая все вышеизложенное, можно сказать, что в истории философской и психолого-педагогической науки, длительный период времени содержание понятия «толерантность» рассматривалось, как способность терпеливо, снисходительно относиться к другому.

В рамках нашего исследования, толерантность рассматривается нами в пространстве индивидуально-психологических особенностей личности, поэтому нам

представляется, что наиболее полно смысл понятия «толерантность» представлен в дефиниции, предложенной М.С. Мацковским. По его мнению, толерантность представляет собой определенное качество взаимодействия между субъектом и объектом толерантности, характеризуемое готовностью субъекта принимать социокультурные отличия объекта, включающие в себя внешние признаки, высказывания, особенности поведения и т.д. [100, с. 143].

Учитывая, что толерантность проявляется в общении (межличностном, межгрупповом), а также в различных социальных сферах, необходимо рассмотреть различные ее виды (сферы проявления), классификация которых подробно представлена в работах М.С. Мацковского [99], который, на основе социально-демографических признаков, все формы толерантности распределил по видам:

- политическая толерантность – лояльное отношение к людям, действующим соответственно, имеющихся у них различных политических взглядов;
- межнациональная толерантность – установка и способность человека позитивно относиться к людям различным по своей национальной принадлежности;
- расовая толерантность – отсутствие негативных стереотипов и предрассудков по отношению к представителям иной расовой принадлежности;
- религиозная толерантность – равноправное отношение к различным конфессиям и вероисповеданиям со стороны верующих и со стороны атеистов;
- гендерная толерантность – отсутствие предвзятого отношения к людям, базирующегося на делении людей по половому признаку;
- возрастная толерантность – игнорирование «возрастных недостатков», стереотипов, связанных с возрастным показателем поведения человека в обществе;
- физиологическая толерантность – непредвзятое отношение к людям с физическими отклонениями, недостатками и ограничениями и т.д.;
- образовательная толерантность – равноправное отношение к людям с различным уровнем образования;
- географическая толерантность – непредвзятость к людям, живущим в различных по статусу населенных пунктах, городах, регионах и государствах;

- межклассовая толерантность – терпимое отношение к людям с различным уровнем материального достатка и положения в обществе;
- сексуально–ориентационная толерантность – одинаковое отношение к индивидам с различной сексуальной ориентацией;
- маргинальная толерантность – непредвзятое отношение к наркозависимым, алкоголикам, лицам без определенного местожительства и т.д.

По словам М.С. Мацковского, любой, из форм толерантности, может противопоставляться ее противоположность (интолерантность) выраженная в неприязни людей с признаками, отличающимися от общепринятых [100].

Анализ понятия «толерантность» и форм ее проявления в историческом развитии философской и психолого-педагогической наук позволяет выделить наиболее значимые характеристики этого термина:

- толерантность может быть интерпретирована: как индивидуальная форма межличностных отношений, основанная на понимании, принятии и осознании объективной необходимости сосуществования социокультурного многообразия общества; как терпимость и допустимость любой формы «инаковости»; как способность индивида к защите от неблагоприятных внешних воздействий;

- личностная толерантность рассматривается как двухуровневая характеристика индивида, отражающая на первом уровне его сознание, как личное отношение к чему-либо и на втором уровне, как поведение, выраженное в поступках;

- базовым и основным признаком толерантности является способность субъекта к открытости и диалогу, выработанная в результате устойчивого понимания объективности социального многообразия;

- толерантности, как личностному качеству, присуща динамика, как необходимое свойство индивида для устойчивого взаимодействия с обществом.

Несмотря на то, что интерпретация самого понятия «толерантность» имеет различные трактовки, необходимость ее формирования на современном этапе не вызывает сомнений. В 2001 году было принято постановление Правительства Российской Федерации, в котором на законодательном уровне утверждена федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и

профилактика экстремизма в российском обществе (2001- 2005 гг.). Актуальность разработки и принятия данной программы на государственном уровне свидетельствует о важности проблемы толерантности в современном российском обществе, так как уровень толерантности общества существенно влияет на эффективность крупномасштабных социальных изменений происходящих в стране на фоне существующего социального многообразия. Основной целью создания данного документа является формирование толерантности как основы социального согласия в демократическом государстве [39, 48, с. 42-46].

В психологии термин «формирование» трактуется как процесс целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности [101]. «Формирование», по мнению американских психологов, — это систематическое, усиливающееся применение положительного подкрепления. Обычно по мере того как индивид приближается к желаемому поведению, интенсивность подкрепления увеличивается [109]. Л. Хьел и Д. Зиглер в своей работе «Теории личности» трактуют формирование, как научение - подкрепление поведения, все более и более похожего на желательное [169].

В педагогике, термин «формирование» интерпретируется как процедура становления личности в социуме под воздействием имеющихся социально-экономических, идеологических и психологических условий. По мнению Б.С. Гершунского, формирование толерантности является одной из основных педагогических проблем современности [30, с. 3-10]. Б.З. Вульфов рассматривает процедуру воспитания толерантности, как формирование некой платформы для общения между людьми с различными взглядами, жизненными принципами. По его мнению, на сегодняшний момент времени, формирование толерантности в образовательных учреждениях носит скорее тренинговый характер [24, с. 12-16].

По мнению Л.С. Братченко в современном социуме наметилась некая негативная тенденция, в соответствии с которой процесс формирования толерантности рассматривается как формальная процедура «натаскивания» людей на толерантность, т.е. декларирование человеком позиции толерантности. Такие методы

воспитания не могут решить проблемы интолерантного проявления в поведении индивидов, так как они поверхностно воздействуют на человека и не затрагивают осознания основополагающих принципов толерантности [19, с. 201-222].

С.К. Бондырева утверждает, что на современном этапе необходима совершенно иная методика формирования личностной толерантности, учитывающая индивидуальные особенности личности [150, с. 18]. По мнению Г.У. Солдатовой, для эффективного процесса формирования толерантности необходимо рассматривать несколько аспектов: аспект психологической устойчивости; аспект системы позитивных установок; аспект совокупности индивидуальных качеств; аспект системы личностных и групповых ценностей [147, с. 177-239].

Таким образом, процесс формирования толерантности относится к категориям педагогики, психологии, философии, социологии и рассматривается в нескольких аспектах. Целью формирования толерантности, в том числе по отношению к студентам-инвалидам, является позитивное равноправное взаимодействие с ними как с людьми иных возможностей и взглядов. На современном этапе наиболее исследованными являются аспекты формирования этнической и межкультурной толерантности, однако, вопросы, связанные с физиологической толерантностью, т.е. толерантностью общества к людям с инвалидностью представляются нам весьма интересными для изучения.

Обратимся к рассмотрению сущности понятия «инвалид», во избежание неточностей использования его в работе. Согласно «Декларации о правах инвалидов», инвалид - это лицо, которое не может самостоятельно обеспечить полностью или частично потребности нормальной личной и (или) социальной жизни в силу недостатка его физических или умственных возможностей [34]. Инвалид – это лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойкими расстройствами функций организма, обусловленное заболеваниями, травмами, какими - либо дефектами, приводящими к ограничению жизнедеятельности и необходимости социальной защиты со стороны государства. Л.С. Выготский говорил о необходимости оценки степени значимости любого физического дефекта человека, исходящей из последствий, которые он проецирует на общество, так как природа любого такого

дефекта имеет, прежде всего, социальные корни [26]. При этом, несмотря на то, что нормативно – правовые акты России и Казахстана гарантируют равноправие всех, без исключения, граждан страны, по отношению к инвалидам, это равноправие скорее несколько декларативно, особенно в части реализации личностных способностей и возможностей инвалидов и наличия толерантного отношения к ним со стороны остальных членов общества.

В ходе современных исследований по интересующей нас проблеме в России изучалась система взаимоотношений инвалидов и здоровых людей и была выявлена проблема существования интолерантного отношения к инвалидам в обществе в целом [181, с. 51-56]. При этом, исследователями отмечено, что особое раздражение у обычных членов общества вызывает медлительность в передвижении и реакции людей с инвалидностью, что свидетельствует о наличии достаточно низкого уровня физиологической толерантности у современного социума [68].

Результаты исследования физиологической толерантности, проведенного Л.М. Шипицыной, позволили определить три поведенческих стереотипа взаимодействия здоровых людей с инвалидами: абсолютно нейтральное отношение, жалость и пассивность, активное участие в судьбе инвалида. Следует отметить, что третий активный стереотип поведения принадлежит подавляющему меньшинству здоровых людей. Такое отношение общества к инвалидам, фактически изолирует их от него, они вынуждены ограничить свои контакты до минимума - инвалиды почти не посещают, выставки, музеи, развлекательные мероприятия, редко можно встретить инвалида в обычном образовательном учреждении. [37, с. 79-83].

Подобные исследования, которые проводились в американском обществе, выявили наличие устойчивых стереотипов в восприятии здоровыми людьми людей с видимой инвалидностью (ампутация конечностей, нарушения опорно-двигательного аппарата). Это негативные стереотипы вынужденного ущербного существования в обществе, причем следует отметить, что в большинстве своем здоровые люди обращают внимание на проблемы инвалидов, которые соответствуют не реальным потребностям самих инвалидов, а скорее представлениям об этих потребностях здоровых членов общества [191, с. 22-32].

Весьма немногочисленны работы в мировом научном сообществе, где делается вывод о толерантном отношении здоровых людей к инвалидам [186, с. 171-186]. В данных работах показан факт наличия в обществе амбивалентного отношения к людям с инвалидностью. В частности, часть общества относится к ним, как к людям несправедливо лишенным многих человеческих возможностей. Амбивалентность в этом вопросе отражается в противоречивости восприятия обществом этих людей – с одной стороны это неприязненное восприятие инвалида, а с другой жалость, сочувствие и симпатия [188, с. 47-57].

Длительные исследования П. В.Романова и Е.Р.Ярской-Смирновой, направленные на изучение положения российских инвалидов, говорят о непонимании большинством членов общества их проблем и наличием искаженного представления об инвалидах, связанного, прежде всего с необъективной оценкой этих людей, приписыванием им чувства зависти, жалости к себе, недоверия к другим и т.п. Это порождает деформированные социальные отношения между инвалидами и здоровыми членами общества, здоровые люди с неохотой идут на контакт с инвалидами [135]. Интолерантное отношение к инвалидам проявляется в наличии стереотипов у основной массы членов общества о низком потенциале людей с ограниченными физическими возможностями [47, с. 22-24].

Вопросами инвалидности в Казахстане серьезно стали интересоваться лишь с недавнего времени и здесь не проводилось столь масштабного изучения данного вопроса. Однако, разрозненные исследования, посвященные проблеме отношения общества к инвалидам, также показали, что в казахстанском обществе невежество, предрассудки и равнодушие являются социальными факторами, которые в течение многих лет вели к изоляции инвалидов и задерживали их развитие [135].

В современном мировом сообществе имеются две основные модели инвалидности: медицинская модель (традиционный подход); социальная модель (инновационный подход), причем наиболее распространена в настоящий момент времени «медицинская модель инвалидности», согласно которой инвалид рассматривается как человек ущербный, неполноценный для общества по состоянию здоровья. Главным в данной модели является патерналистский подход общества к

инвалидам, в соответствии с которым отношение к ним выстраивается на базе создания различного рода специализированных инфраструктур, помогающих инвалиду выживать в окружающем мире за счет пребывания в интернатных или лечебных организациях. Данный подход является доминирующим в сознании социума, определяющим отношение к людям с ограниченными физическими возможностями, а его применение в чистом виде приводит к искаженному представлению общества и самих инвалидов относительно их роли в обществе [47, с. 22-24].

На современном историческом этапе на смену медицинской модели инвалидности приходит, так называемая, «социальная модель», рассматривающая проблемы людей с инвалидностью через призму взаимоотношений инвалидов и общества. Именно отношение социума согласно этой модели и формирует те барьеры, которые препятствуют людям с ограниченными физическими возможностями полноценно реализовать себя в обществе. Авторы данной концепции инвалидности призывают общество обратить внимание не только на физические ограничения инвалидов, но и на устранение искусственных барьеров выстроенных обществом на основе зачастую искаженных представлений о возможностях интеграции инвалидов в общество, на преодоление стереотипов и предубеждений, относящихся к людям с физическими недостатками.

«Социальная модель» («интерактивная модель инвалидности», «модель взаимодействия») теоретически была разработана в основном самими инвалидами. Родоначальником данной модели считается английский исследователь П.Хант . Он сделал выводы о неадекватности восприятия инвалидов обществом и о наличии искаженности в представлениях социума о месте и роли людей с ограниченными физическими возможностями [167, с. 115-126]. По мнению П. Ханта, инвалидность – препятствие или ограничение активности, которое вызвано современным социальным устройством, которое уделяет незначительное или не уделяет вообще никакого внимания людям, имеющим физические дефекты, и таким образом исключает их участие в социальной деятельности общества. На этапе становления социальной модели были обозначены общественные барьеры, не позволяющие инвалиду чувствовать себя полноценным членом общества [168, с. 46-48].

В центре социальной модели стоит взаимодействие различных индивидов в социуме с учетом их индивидуальных особенностей, потребностей и возможностей. Следует отметить, что сами возможности инвалида, в соответствии с данной моделью ограничены не столько его физическими недостатками, сколько искусственными ограничениями в самом обществе [135, 182, с. 89-99].

Таким образом, трансформация медицинской модели инвалидности в социальную модель, прежде всего, связана с демократизацией и либерализацией общественных отношений. Социальная модель базируется на принципах равноправия всех членов общества и должна обеспечиваться равными возможностями для них, создаваемыми различными социальными общественными институтами, в том числе институтами сферы образования. Современный подход к получению высшего образования инвалидами отразился в политике вузов, которые стали разрабатывать собственные стратегии, направленные на поиск наиболее оптимальных путей их эффективного обучения. Опора на «социальную модель инвалидности» в данной образовательной стратегии, требует от вуза усилий, направленных на преодоления различного рода социальных, психологических и педагогических препятствий в отношении обучаемых с инвалидностью [93].

В социальной модели инвалидности в системе высшего образования проблема обучаемых с инвалидностью выведена за рамки их индивидуального существования и рассматривается в плоскости взаимоотношений между студентами – инвалидами и различными субъектами образовательной системы вуза, исключая социальное давление, дискриминацию и эксклюзию.

Таким образом, в центре социальной модели инвалидности в сфере высшего образования стоит взаимодействие преподавателей, студентов и студентов - инвалидов в учебной и внеучебной деятельности с учетом их индивидуальных особенностей, потребностей и возможностей. Следует отметить, что сами возможности обучаемых с инвалидностью, в соответствии с данной моделью ограничены не столько их физическими недостатками, сколько искусственными ограничениями в самой образовательной среде вуза. В качестве таких ограничений и могут выступать психологические и социальные барьеры. При этом, одним из

наиболее значимых аспектов социальной модели инвалидности в системе высшего образования является наличие причинно-следственной связи между ущемлением прав студентов с инвалидностью и отсутствием толерантного отношения к ним, а также адекватного восприятия со стороны остальных субъектов образовательного процесса (преподавателей и студентов).

Можно констатировать, что толерантность - это приобретенное качество, которое формируется у человека в процессе его жизнедеятельности, т.е. в процессе получения определенного жизненного опыта, при этом оно не передается на генетическом уровне и не появляется спонтанно.

Проведенный теоретический анализ категории «толерантность» позволяет нам сформулировать следующую трактовку этого понятия в рамках данного исследования: толерантность преподавателей и студентов к студентам - инвалидам это личностное качество, выражающееся в готовности адекватно воспринимать инвалидов, как равных субъектов системы высшего образования и способности к активному сотрудничеству в совместной учебной и внеучебной деятельности в условиях инклюзивного обучения.

Проанализировав различные подходы к понятию «толерантность», можно сделать вывод, что толерантность нельзя изучать саму по себе, в отрыве от процесса ее формирования. Толерантность — интегрированное качество и если оно сформировано, то проявляется во всех жизненных ситуациях и по отношению ко всем людям, в том числе и по отношению к студентам-инвалидам.

В рамках нашего исследования особенно важное место занимает процесс «формирования толерантности по отношению к студентам - инвалидам», под которым в данной работе понимается становление толерантности, как устойчивого качества личности под целенаправленным воздействием специально созданных педагогических условий при инклюзивном обучении.

Для повышения эффективности процесса формирования у преподавателей и студентов толерантности к студентам-инвалидам и успешной интеграции инвалидов в современный социум, на наш взгляд, необходимо принять за основу «со-

циальную модель инвалидности» в сфере высшего образования и реализовать ее на практике путем внедрения технологии инклюзивного обучения [48, с. 42-46].

Инклюзивное обучение, как средство интеграции инвалидов в общество будет подробно рассмотрена нами в следующем параграфе.

1.2 Инклюзивное обучение в образовательных организациях высшего образования как средство интеграции инвалидов в общество

В рамках данного параграфа мы остановимся на сущностных характеристиках инклюзивного обучения, в условиях которого возможно формирование толерантного отношения к лицам с ограниченными физическими возможностями, обучающимся в высших учебных заведениях. В современной науке процесс интеграции понимается как форма совместного бытия обычных людей и людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, которое поддерживает общество и его системы, в том числе систему образования, в которой, все члены общества имеют равные права. При этом, интеграция предусматривает для человека с инвалидностью участие во всех социальных процессах, в том числе и на всех уровнях и ступенях образования, в процессе досуга, в трудовой деятельности, т.е. в реализации всех возможных социальных функций [103, с. 6-12].

Применительно к педагогике, термин «интеграция» означает процесс и его результат, при которых люди, имеющие ограниченные возможности физического и психического здоровья, не являются социально отделенными или изолированными от социума, а участвуют во всех сферах социальной жизни вместе и наравне с остальными членами общества. В системе образования, интеграция означает реальную возможность для людей с проблемами в развитии обучаться в обычном образовательном учреждении [104]. Содержательный аспект инклюзии при этом включает практические действия по включению индивида или отдельной категории граждан в более массовое сообщество, в том числе группы лиц с инвалидностью, в общую систему образовательного процесса [54].

Этимологический смысл понятия «*integrate*» трактуется в энциклопедической литературе как «объединение в единое целое» и «*include*» (лат.) - как «содержать,

включать, охватывать, иметь в своем составе». Как научный термин «интеграция» впервые появился в математической науке, где уже в XVII веке означал строго определенную математическую операцию. Свое дальнейшее историческое совершенствование термин получает в трудах Г. Спенсера, при описании им процессов образования живых систем. В педагогике, применительно к нашему исследованию, под интеграцией понимается закономерный этап развития системы образования, связанный с переоценкой обществом своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими членами общества возможностей в получении высшего профессионального образования [32].

В образовательной политике России и Казахстана в последнее десятилетие все чаще употреблялись понятия: «включенное обучение», «интегрированное обучение», «инклюзивное обучение», которые часто использовались как синонимы. Однако некоторые исследователи выделяют наличие существенных различий в понимании интегрированного и инклюзивного образования. Это связано с тем, что интегрированное обучение предполагает совместное обучение инвалидов с другими обучающимися, причем лица с проблемами в развитии должны приспособиться к системе обучения в обычном образовательном учреждении, а при инклюзивном обучении создаются равные условия для всех обучающихся, т.е. , не человек с инвалидностью приспосабливается к образовательному учреждению, а сама система идет ему навстречу [170, 98].

Поэтому на современном этапе развития общества из-за существенных отличий в содержательных характеристиках данных понятий, термин «интегрированное образование (обучение)» в международной практике заменяется термином «инклюзивное образование (обучение)». В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. было введено понятие «инклюзивное образование» и сказано, что инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. При этом термин «интегрированное обучение» в данном Законе уже не встречается [49].

Термин «inclusion» представляется термином, который сегодня в максимальной степени выражает взгляд современного общества не только на образование, но и на место человека в обществе. Впервые в научный оборот образовательной теории понятие «инклюзии» было введено в М.Уилл, сотрудником департамента образования США [192, с. 411-415], которая подчеркивала, что переход к реальной образовательной интеграции связан с принятием концепции открытого гражданского общества. Идеи инклюзивного образования, противоположные эксклюзивному подходу, поддерживаются различными международными организациями, такими как ЮНИСЕФ и ЮНЕСКО.

В узком педагогическом понимании инклюзивное образование трактуется как совместное обучение инвалидов со здоровыми сверстниками [133, с. 4-8], но, к сожалению, отношение современного российского и казахстанского общества к людям инвалидностью выражается в основном в сегрегации и исключении - эксклюзии, что, несомненно, ведет к интолерантному отношению к людям с физическими недостатками. С одной стороны система специального образования для инвалидов, создает особые условия для удовлетворения потребностей обучаемых в медицинских и педагогических услугах, но с другой оно же и препятствует социальной интеграции инвалидов, ограничивая их жизненные шансы на успешное профессиональное будущее. При этом, единственной эффективной альтернативой выступает инклюзивное обучение, которое позволяет значительно сократить процессы маргинализации детей с инвалидностью.

Необходимость включения детей с отклонениями в развитии в обычную среду подчеркивал Л.С. Выготский, считая, что важно с психологической точки зрения не замыкать детей с физическими недостатками в особые изолированные группы, но как можно чаще и шире практиковать их общение с обычными детьми [25]. В основе инклюзивного образования заложена идея, исключающая любую дискриминацию личности по какому-либо признаку, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но при этом, создаёт условия для лиц, имеющих особые образовательные потребности. Таким образом, включенное (инклюзивное) образование независимо от уровня развития физических и умственных способно-

стей индивидов предоставляет возможность каждому человеку удовлетворить свою потребность в самореализации и одинаковые права в получении образования соответствующего уровню развития [20, с. 5-9].

В настоящее время исследование проблем интеграции инвалидов в социум отнесено к приоритетным направлениям научных исследований в разных странах мира. Зарубежными учеными доказана социальная и экономическая эффективность технологии инклюзивного образования, так как бюджет специального образовательного учреждения в несколько раз превышает бюджет инклюзивного образовательного учреждения, даже с учетом затрат на переподготовку учителей [54].

Обучение инвалидов в обычных массовых образовательных учреждениях – это глобальный процесс, в который сегодня вовлечены многие государства мира. К государствам с детально разработанным законодательством, которые поддерживают процессы образовательной инклюзии относятся Великобритания, Нидерланды, Испания, Италия, Норвегия, США, Дания, Канада, Финляндия, Швеция, Япония. В современной образовательной политике данных стран существуют несколько подходов к обучению лиц с инвалидностью: десегрегация школ - расширение доступа к образованию (*widening participation*), интеграция, мейнстриминг (*mainstreaming*) и собственно сама, инклюзия.

Мейнстриминг, например, предполагает такую организацию общения, когда обучаемые с инвалидностью взаимодействуют со здоровыми сверстниками лишь эпизодически (на общественных праздниках, в воспитательных досуговых мероприятиях), с целью повышения своих возможностей для социальных контактов, но не для достижения образовательных целей [135, с. 38-39].

Дети - инвалиды, по мнению М. Мид, представляют собой эволюционно наиболее перспективную часть человечества, которое нуждается во взглядах и идеях, рожденных воображением этих детей. Это еще один аргумент в пользу позитивной социальной инновации современной системы образования и интеграции лиц с отклонениями в физическом развитии в среду обычных людей [179, с. 11-16]. Эксклюзивный подход в образовании приводит к изоляции инвалидов от со-

циальных контактов, к низкому уровню их профессионального образования и снижению конкурентоспособности личности на рынке труда [106].

За последние десятилетие в России и в Казахстане сложилась такая система инклюзивного образования, в которую входят различные типы и виды образовательных учреждений, которые осуществляют обучение, воспитание, реабилитацию и профессиональную подготовку инвалидов. Педагогическая практика показывает, что наиболее продуктивно, идеи инклюзии реализованы на начальном и среднем уровнях инклюзивного образования. Данное обстоятельство обусловлено наличием более богатого опыта работы, а также тем, что государственная политика в отношении инвалидов долгие годы была ориентирована на получение ими лишь обязательного среднего образования [92, 179].

Исследователи проблемы интеграции отмечают, что процесс интеграции инвалидов в общество является сложным, многогранным, включающим множество разнонаправленных аспектов. Само инклюзивное обучение в процессе своего внедрения может столкнуться не только с трудностями организации, так называемой физической «безбарьерной» среды (наличие пандусов, одноэтажный дизайн учебного заведения, переоборудование мест общего пользования и т.д.), но и с «барьерами» социального свойства. Они заключаются в наличии негативных устойчивых стереотипов в сознании членов современного общества по отношению к инвалидам, в частности, в отсутствии готовности или полном отказе педагогов и обычных обучающихся положительно принять массовую образовательную интеграцию [89, 175, с. 97-109]. Следует отметить, что инклюзия не сводится к принятию инвалидов в обычные школы и вузы, а представляет собой серьезную организационную и педагогическую работу, требующую настоящей эмоциональной отдачи от всех субъектов образовательного процесса, и прежде всего, от школьников и студентов, учителей и преподавателей. Основным принцип инклюзивного обучения заключается в том, что разнообразию потребностей обучаемых с инвалидностью должна соответствовать максимально адаптивная толерантная образовательная среда [45].

Цель инклюзивного образовательного учреждения заключается прежде всего в предоставлении всем, без исключения, обучаемым возможности активного участия в учебе, в обеспечении эффективного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса того или иного уровня [185, с. 218-226], которое будет положительно влиять на нравственное развитие друг друга [190, с. 75-84].

В системах образования России и Казахстана особую актуальность обретают ценности социальной интеграции, хотя общественное мнение по этому вопросу далеко не однозначно. Например, в исследованиях, проведенных в одной из российских школ Д.В. Зайцевым, П.В. Романовым, И.И. Лошаковой было проанализировано отношение учителей и учащихся к возможности совместного обучения с инвалидами. Полученные результаты показали, что около 30% школьников не обращали особого внимания на присутствие в своем окружении людей с инвалидностью, 40% учащихся имеют поверхностное знание о них, примерно 20% школьников имеют среди знакомых людей с инвалидностью и только 10 % опрошенных имели опыт близкого общения с ними [89].

Данный факт, на наш взгляд, красноречивее всего говорит о том, что возможности для организации и осуществления процесса общения обычных школьников со сверстниками с инвалидностью весьма ограничены институциональными рамками самой системы образования. При этом, система инклюзивного образования, наиболее полно обеспечивающая возможность интеграции инвалидов в общество, должна быть, прежде всего, индивидуализированной, т. е. ориентированной на потребности и способности обучаемых с инвалидностью, направленной на их максимальную реализацию и на проведение всесторонней психолого-медико-педагогической диагностики, а так же нацеленной на проведение соответствующих корректирующих мероприятий. Только такой комплексный научно-обоснованный подход к инклюзивному обучению позволит обеспечить для инвалидов равные условия для процесса интеграции в целом [1, с. 7-14, 89].

Процесс обучения в обычном вузе является для студентов-инвалидов важным социально-адаптирующим звеном интеграции в целом, так как от него в значительной степени зависит успешность дальнейшей жизнедеятельности лиц с ин-

валидностью в современном обществе. Значимым показателем продуктивности инклюзивного обучения при этом следует обозначить уровень социального взаимодействия обычных студентов и студентов-инвалидов, проявляющийся в их совместном участии в различных учебных и досуговых мероприятиях и толерантном отношении друг к другу [98]. Состояние включенности студентов-инвалидов в целостный педагогический процесс высшей школы характеризуется интериоризацией цели их учебно-профессиональной деятельности и непосредственным участием в ней: удовлетворением собственных интересов и потребностей, удовлетворенностью межличностными отношениями, возникающими в процессе обучения в вузе [134]. Иными словами, включение студентов с инвалидностью в образовательный процесс может стать своего рода «толчком» преобразований, способных улучшить условия обучения для всех студентов [135].

В учебном процессе методика инклюзивного обучения предусматривает сокращение степени теоретизированности содержания образования и более полную реализацию принципов практической направленности обучения, использование наглядных средств обучения, применение активных методов обучения. В целом, число студентов-инвалидов, в зависимости от выраженности имеющихся у них дефектов может составлять до 25% контингента обычной студенческой группы. Обучение в таких инклюзивных группах должно предполагать как классическое построение учебных занятий (лекций, семинаров), так и применение нетрадиционных форм обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности студентов, включая студентов-инвалидов. В целом весь процесс инклюзивного обучения необходимо строить на основе индивидуального и дифференцированного подходов, при этом сущность индивидуального подхода выражается в подборе наиболее эффективных методов, средств и форм в отношении конкретного студента - инвалида.

Значимым условием для эффективного внедрения технологии инклюзивного обучения является подготовка к нему абитуриентов и студентов - инвалидов, преподавателей, в любом другом случае в процессе их учебного и внеучебного взаимодействия скорее всего будут возникать серьезные конфликтные ситуации.

Вуз, в котором обучаются инвалиды, должен заботиться о создании условий для подлинной инклюзии, социальной интеграции своих студентов в разные сферы жизни - досуговые, правовые, образовательные, развивающие. Процесс инклюзивного обучения обуславливает создания и функционирование в образовательной организации высшего образования специальной службы, которая решала бы вопросы постоянного психолого-педагогического сопровождения студентов - инвалидов в (вне)учебном процессе [46, с. 26-30].

Большой педагогический опыт работы по внедрению технологии инклюзивного обучения инвалидов имеется в Челябинском государственном университете, в котором с 1992 г. обучаются студенты с инвалидностью различного характера. На данный момент времени в ЧелГУ тщательно теоретически разработана и практически реализована технология инклюзивного обучения инвалидов, предоставляющая возможность обучения студентам с различными видами физических ограничений [95, с. 112-122]. Изначально, для студентов – инвалидов, было организовано обучение в малочисленных группах и учебный процесс осуществлялся, в отдельном от остальных, корпусе университета. Был утвержден специальный блочный учебный график изучения дисциплин, но впоследствии данная форма обучения инвалидов изменилась, так как стала очевидна изоляция студентов-инвалидов от основной массы студенчества. На третьем курсе студенты с инвалидностью присоединились к обычным студентам, а во все последующие наборы студенты-инвалиды уже с первого курса учились в инклюзивных группах [94].

При этом, для подготовки абитуриентов – инвалидов к поступлению в университет и дальнейшему успешному обучению, в ЧелГУ была реализована программа поэтапной адаптации и интеграции инвалидов в студенческую среду [27]. Таким образом, успешно функционирующая в Челябинском государственном университете система инклюзивного обучения инвалидов позволяет достичь устойчивых высоких положительных результатов как в профессиональной подготовке студентов-инвалидов в целом, так и в процессе формирования толерантного отношения к ним. Опираясь на данный опыт внедрения технологии инклюзивного обучения, следует отметить, что успешная социальная интеграция студен-

тов-инвалидов в условиях инклюзии определяется не только наличием толерантного отношения к ним со стороны преподавателей и студентов, но и личностной активностью самих инвалидов для достижения эффективного взаимодействия.

Итак, в настоящей работе инклюзивное обучение понимается как целостный учебно - воспитательный процесс, направленный не только на достижение образовательных целей в сфере профессиональной подготовки, но и на устранение психолого – педагогических барьеров, препятствующих равноправному и продуктивному сотрудничеству преподавателей и студентов, в том числе студентов - инвалидов. Данный подход к организации инклюзивного обучения в вузе и определяет успешность формирования толерантного отношения студенческого контингента и преподавателей к студентам-инвалидам.

Среди факторов, которые препятствуют образовательной инклюзии в целом, могут быть выделены следующие:

- неподготовленность окружающей среды для студентов - инвалидов (особенности архитектуры образовательного учреждения);
- отсутствие адаптированных учебных образовательных программ для студентов - инвалидов в обычных учебных заведениях;
- недостаточное финансирование процесса внедрения технологии инклюзивного обучения в обычные учебные заведения со стороны государства;
- низкий уровень толерантности к студентам - инвалидам у педагогов, не имеющих опыта преподавания в инклюзивных группах;
- низкий уровень толерантности к к студентам - инвалидам со стороны остальных обучаемых, не имеющих опыта обучения в инклюзивных группах;
- неразработанность программно - методического обеспечения подготовки субъектов системы высшего образования к инклюзивному обучению [178].

В рамках данного исследования для нас особенно актуален вопрос не столько самого обоснования необходимости внедрения технологии инклюзивного обучения в вузы, так как в мировой педагогической практике уже накоплены весомые аргументы в его пользу, а сколько вопросы, связанные с устранением социальных, психолого-педагогических препятствий при ее реализации, за счет

создания специальных педагогических условий, способствующих формированию толерантной образовательной среды. При этом, значимыми критериями успешной интегрированности студентов - инвалидов и наличия толерантной образовательной среды могут быть определены:

- уровень адаптированности студентов-инвалидов, который отражается в положительном отношении к самому себе, в качественных характеристиках их адаптации к социокультурной образовательной среде, к межличностным отношениям с преподавателями и студентами в процессе инклюзии;

- уровень включенности студентов - инвалидов в учебно-воспитательный процесс высшей школы, определяемый социальной активностью в досуговых мероприятиях и их учебной мотивации, в целом;

- уровень психологической комфортности студентов-инвалидов, как психического состояния личности, определяемого наличием положительного социального статуса в студенческой инклюзивной группе.

Проведенный анализ различных подходов к инклюзивному обучению в системе высшего образования, ряда его сущностных характеристик и принципов, на наш взгляд, подчеркивает его ценность для процессов интеграции инвалидов в общество. При этом, в качестве основного вопроса для нашего исследования был определен психолого-педагогический аспект инклюзивного обучения, к которому, прежде всего, относится выделение и обоснование педагогических условий, способствующих формированию толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам.

1.3 Обоснование педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам у преподавателей и студентов в процессе инклюзивного высшего образования

Педагогическая практика показывает, что в процессе стихийной интеграции студентов – инвалидов в условия инклюзивного образования, толерантность по отношению к ним как социальная норма проявляется далеко не у всех студентов и

преподавателей вуза, так как для ее формирования необходимо создание специальных условий [181, с. 51-56].

Обоснование педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам у преподавателей и студентов в процессе инклюзивного высшего образования определили базовые принципы и основные методологические положения настоящей работы, которые были реализованы на теоретической и практической части исследования:

- равноправие и равноценность всех членов общества, создание обществом возможностей для активного участия инвалидов в жизни социума;

- отношение к инвалидности как к ограничительному социальному барьеру, мешающему реальной интеграции инвалидов в современное общество;

- отношение к образовательной интеграции инвалидов в системе инклюзивного обучения, как к диалогическому процессу в следующей интерпретации: устранение социально-психологических барьеров, ограничивающих возможности полноценного обучения инвалидов совместно со здоровыми студентами; создание положительного имиджа студента-инвалида в сознании окружающего его социума; воспитание толерантного отношения к студенту-инвалиду со стороны основных субъектов системы высшего образования, формирование активной позиции самого студента-инвалида для эффективного и комфортного обучения в вузе.

Методологической основой для выделения и обоснования педагогических условий формирования толерантности по отношению к студентам-инвалидам при инклюзивном обучении определена аксиологическая концепция, отражающая гуманистическую сущность процессов образования в целом. При этом, в принятой нами аксиологической концепции были выделены следующие научные методологические подходы: гуманистический; системный; природосообразный; личностно-ориентированный и деятельностный.

Гуманистический подход предполагает совместную работу по эффективно-му достижению педагогических целей всего преподавательского и студенческого социума в процессе сотрудничества в высшей школе и обеспечивает их субъект - субъектное взаимодействие, которое определяет и усиливает мотивацию участни-

ков процесса получения высшего образования к работе над собой, широко воздействует на личность, влияя на ее развитие. Среди зарубежных теорий особое значение имеет гуманистическая теория личности А. Маслоу [97], центральное место в которой занимает тезис о самоактуализации. Согласно этому ключевому тезису, каждый человек имеет врожденную тенденцию к саморазвитию, самосовершенствованию, и основной потребностью является потребность самоактуализации личности. Поэтому в основу личностно - ориентированного образования должны быть заложено гуманное отношение к обучаемому и создание таких педагогических условий в образовательной системе, которые способствуют реализации его врожденного личностного потенциала. При этом в рамках нашего исследования являются важными положения теории сверхкомпенсации Л.С. Выготского, которые объясняют мотивы и суть процесса развития и образования индивида, имеющего физические ограничения [26].

Системный подход в нашей работе обеспечивает определение состава и взаимосвязей составляющих педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам при инклюзивном обучении в вузе.

Деятельностный подход способствует выявлению особенностей образовательной деятельности студентов-инвалидов, исследованию деятельностных компонентов подготовки преподавателей и студенческого контингента к содействию получения высшего образования людьми с инвалидностью.

З.И. Тюмасева отмечает, что учет личностного разнообразия субъектов образования является важнейшим условиями природосообразного обучения, воспитания и развития подрастающего поколения [152, с.267]. В основе личностно-ориентированного подхода в педагогике, как подчеркивает С.В. Панюкова, заложена идея помощи обучающимся в осуществлении их естественного развития. Эта идея заключается в создании условий для самопознания, обретения обучаемым самого себя, самосовершенствования, в становлении его неповторимой индивидуальности» [116, с.28]. Индивидуализация процесса обучения в высшей школе так же связана с учетом психофизиологических особенностей, поэтапности развития, в том числе мотивации и познавательных интересов студентов. Е.В.

Бондаревская [18, с.11-17.] в содержании личностно-ориентированного подхода в системе высшего образования особое внимание обращает на личностный компонент: самопознание, саморегуляцию и самосовершенствование.

Основным методологическим подходом, связанным с образованием лиц с ограниченными физическими возможностями, по утверждению Е.А. Мартыновой [94], является природосообразный подход в образовании инвалидов. Принцип природосообразности утвердился в педагогике, начиная еще с Я.А. Коменского [60], который рассматривал человека как органическую часть природы, живущего по ее законам, и утверждал, что процесс целенаправленного воспитания и обучения не должен идти вразрез с этими законами. Природосообразный подход предусматривает соответствие законам индивидуального онтогенетического развития субъектов процесса получения высшего образования, как с инвалидностью, так и без неё. Данный подход обеспечивает не только учет физических ограничений у студентов с инвалидностью, но и их компенсацию. К.Д. Ушинский, придававший важное значение природообразному подходу в обучении личности, говорил об обязательности учета личных качеств учащегося, его психологического, физиологического, наконец, анатомического состояния [155, с.22-23].

Б.Т. Лихачев так же приходит к выводу о необходимости максимального согласования педагогического процесса с индивидуальными особенностям конкретной личности («природосообразности воспитания») ее внутренней природы, законам становления всех сущностных сил и систем организма, а также внешним требованиям бытия природы [87, с.58]. Исходя из приоритетности природосообразного подхода в нашем исследовании, мы делаем вывод, что все педагогические методы, формы, средства в проектируемом процессе по формированию толерантного отношения к студентам с инвалидностью должны быть согласованы с природой самих обучаемых. В педагогической системе вуза должны быть созданы такие образовательные условия, которые безвредны для психического и физического здоровья, в которых студенты с физическими нарушениями будут гармонично развиваться и обучаться наравне со всеми остальными студентами.

К.Д. Ушинский, в педагогической антропологии особое внимание обращает на необходимость создания ценностного подхода к учебному процессу, последовательному формированию личных качеств учащегося, так как «сами натуры воспитанников не походят одна на другую» [155].

Таким образом, на комплексном сочетании выделенных выше методологических подходов базируется объективное основание для обоснования педагогических условий формирования толерантности по отношению к студентам-инвалидам при инклюзивном обучении.

В работах Ю. К. Бабанского, Ю. А. Конаржевского и др. подчеркивается, что фактически любая система успешно существует и развивается при соблюдении определенных условий для ее функционирования. Следовательно, процесс формирования толерантного отношения к инвалидам, обучающимся в вузах, будет происходить более эффективно при создании специальных педагогических условий [12,61,80].

Философский энциклопедический словарь термин «условие» трактует, как среду, в которой пребывают, или без которой не могут существовать какие-либо субъекты (объекты), и как обстановку, в которой может что-либо происходить [164]. Общность данных толкований определена тем, что условия — это, прежде всего, категория отношения объекта (предмета) с окружающей средой, без которой и вне которой, он существовать не может. В педагогике условия чаще всего понимают как обстоятельства, факторы, определенные меры, влияющие и определяющие эффективность функционирования какой-либо педагогической системы в целом или одного из ее компонентов. В работах А. С. Белкина, Е. В. Коротяевой и Н. М. Яковлевой педагогические условия трактуются, как факторы, способствующие успешному протеканию какого-либо педагогического процесса или явления и как комфортная среда, комплекс мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающих достижение поставленной цели [81, с.101-104].

Следует отметить, что успешность выделения конкретных педагогических условий зависит от правильного теоретического обоснования структуры методического обеспечения, в соответствии с поставленной целью или результатом, ко-

торые должны быть достигнуты в итоге, а также от понимания того, что эффективность и успешность применения педагогических условий в образовательной практике, в большинстве случаев достигается за счет реализации не одного, а нескольких условий [12]. В некоторых случаях педагогические условия могут быть определены как результат, достигнутый в процессе их реализации. Применительно к нашему исследованию, в качестве педагогических условий рассматриваются те условия, которые создаются в образовательном процессе, реализация которых обеспечивает наиболее продуктивное протекание учебно-воспитательного процесса [14].

Итак, при обобщении различных трактовок понятия «педагогические условия», мы сделали вывод, что педагогические условия, большинством исследователей понимаются в качестве одной из сторон образовательного процесса в целом. Применительно к нашему исследованию под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность необходимых мер, под воздействием которых повышается эффективность процесса формирования толерантности по отношению к студентам-инвалидам у основных субъектов инклюзивного обучения.

В результате анализа современных научных публикаций по теме исследования и накопленного мирового практического педагогического опыта внедрения технологии инклюзивного обучения были выделены следующие педагогические условия, способствующие формированию толерантности основных субъектов системы высшего образования (преподавателей и студентов вуза) по отношению к студентам - инвалидам при инклюзивном обучении:

- реализация психолого - педагогической подготовки преподавателей к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения;
- реализация психолого - педагогической подготовки студентов к совместной учебной и внеучебной деятельности со студентами – инвалидами;
- адаптация инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемая посредством довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения.

В рамках данного параграфа представляется важным рассмотреть и обосновать каждое из перечисленных педагогических условий.

Первым педагогическим условием формирования толерантности к студентам-инвалидам, обучающимся в условиях инклюзивного обучения, определена реализация психолого - педагогической подготовки преподавателей к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения.

Обоснование данного педагогического условия связано с тем, что современные преподаватели, работающие в инклюзивных студенческих группах, берут на себя большую ответственность: обучать всех без исключения студентов, которые к ним приписаны; принимать гибкие решения в вопросах преподавания и осуществления мониторинга их уровня знаний; обеспечивать обучение в соответствии с типовой учебной программой, адаптируя детали в том случае, когда прогресс, достигаемый студентами-инвалидами, отличается от ожидаемого; оказывать психолого - педагогическую поддержку студентам с инвалидностью.

Кроме того, процесс формирования толерантности у педагогов к студентам-инвалидам, требует особого внимания, так как огромную роль для всего студенческого социума играет позитивный пример толерантности преподавателей.

По мнению Сергеевой Н.Н. и Демчук А.В. под педагогической толерантностью понимается личностно-профессиональное качество, которое формируется на основе преодоления социальной дистанции по отношению к инвалидам и психолого-педагогическая готовность к педагогической работе со студентами с ограниченными физическими возможностями здоровья [139, с. 111-118].

В современных научных публикациях основная масса исследователей проблем инклюзии поднимает вопрос о положительном «опыте трансформации», переживаемом педагогами, которые стали преподавать в инклюзивных группах. Эти изменения наблюдаются у тех педагогов, которые имеют потребность:

- 1) взаимодействовать в процессе преподавания со студентами-инвалидами, которые отличаются от своих сверстников по многим параметрам;
- 2) осваивать навыки методической работы, которые необходимы для обучения всех студентов, включая студентов-инвалидов;
- 3) изменять имеющиеся личностные установки и стереотипы в отношении студентов с ограниченными физическими возможностями [159, с. 91].

Для педагога вуза, независимо от его опыта и специфики деятельности, нет более серьезного затруднения, чем преодоление барьера интолерантности, особенно в отношении нестандартных студентов - «иных» по своим психофизиологическим параметрам. Наиболее серьезной проблемой при этом является устранение психологических барьеров между преподавателем и студентами - инвалидами, так как работа с ними требует от преподавателей наличия высокого уровня педагогической толерантности. С нашей точки зрения, наличие высокого уровня педагогической толерантности к студентам-инвалидам характеризуется, прежде всего, активной жизненной позицией преподавателя, направленной на формирование не только личных толерантных качеств, но и на формирование толерантности у обычного студенческого социума. Наиболее естественно эти процессы могут протекать в реальном взаимодействии всех участников образовательного процесса, т.е. в условиях инклюзивного обучения.

Толерантность преподавателей и студентов вуза к студентам-инвалидам следует рассматривать как некую комплексную личностную характеристику, отражающую эмоциональную, мировоззренческую, волевою и саморегулирующую составляющие. Опыт, полученный нами в результате работы над диссертацией и анализ современных литературных источников по теме нашего исследования, позволили обозначить наиболее существенные компоненты толерантности педагогов и студентов вуза к студентам-инвалидам:

- 1) ценностно-смысловой (мотивационно-ценностный);
- 2) эмоционально-волевой;
- 3) когнитивно – конативный (познавательный- операциональный).

Обозначенные компоненты толерантности, собственно говоря, и определили критерии сформированности толерантности преподавателей и студентов к студентам – инвалидам, а их краткая характеристика представлена ниже (Таблица 3).

Ценностно-смысловой (мотивационно-ценностный) компонент толерантности отражает свойство личности по реализации и признанию иных этических, философских, педагогических, психологических, религиозных взглядов, отражающих гуманизм, нравственность, добро и т.д.. Под ценностью при этом подразуме-

меваются «нечто, имеющее для человека большую значимость», отвечающее его сущностным потребностям, идеалам [108, с.146].

Таблица 3

Компоненты структуры толерантности личности

Компоненты структуры толерантности	Толерантное отношение	Интолерантное отношение
Мотивационно – ценностный (ценностно - смысловой)	Принятие философско-этических ценностей. Мотивы: помощи, сотрудничества, любви, содействия, сопереживания, уступчивости, снисхождения.	Непринятие философско-этических ценностей добра, насилия. Мотивы: безразличие, непринятие, желание изменить поведение и взгляды другого.
Когнитивно-конативный (познавательный - операциональный)	Развитость механизма принятия: понимание Ассертивное поведение: снисхождение, сотрудничество; способы общения: уступчивость, убеждение, разъяснение, согласование, сотрудничество, помощь, объяснение, предупреждение, требования.	Неразвитость механизма принятия: непонимание. Агрессивное поведение: отстраненность, импульсивность; способы общения: диктат, требование, манипулирование, упреки, угрозы, приказы.
Эмоционально-волевой	Развитость механизмов терпения: преодоление и сдерживание раздражительности, невыдержанности, самоконтроль, саморегуляция, эмпатия, любовь, уважение, интерес, эмоциональная устойчивость, уравновешенность.	Неразвитость механизмов терпения: невыдержанность, раздражительность, эмоциональное реагирование, безразличие, холодность, эмоциональная неустойчивость, агрессивность, пренебрежение.

Эмоционально - волевой компонент толерантности обеспечивает адекватную эмоциональную оценку своего поведения и поведения других людей, необходимость устранения барьеров на пути агрессивности и раздражительности, воспитание силы воли, эмоционального самообладания, выдержки и дисциплины, самоконтроля. На уровне личности данный компонент проявляется в таких чертах, как обязательность, дисциплинированность, смелость и энергичность, уверенность в своих силах, в себе, в ответственности за свои поступки. Существенное влияние на формирование таких качеств личности имеет высокий уровень волевого потенциала человека, который определяет их качество и устойчивость.

Когнитивно-конативный (познавательный - операциональный) компонент толерантности отражает способность личности понимать действительность на

уровне рефлексивного сознания и определяет ее внутреннее содержание, которое включает в себя не только самопознание, самоощущение, самооценку и самонаблюдение, но и значимые умения и навыки деятельности, направленные на развитие толерантной культуры. Особенную значимость в данном аспекте приобретают знания о правах и свободах личности в современном обществе, в частности о правах и свободах инвалидов.

Следует отметить, что содержательное наполнение компонентов педагогической и студенческой толерантности к студентам-инвалидам имеет свою специфику и зависит от социального статуса субъекта образовательного процесса. В связи с этим, необходима целенаправленная психолого-педагогическая работа по формированию положительного образа студента с инвалидностью и в современном студенческом образовательном социуме.

Следовательно, вторым педагогическим условием формирования толерантности к студентам-инвалидам определена практическая реализация психолого - педагогической подготовки студенческого контингента к совместному обучению и внеучебной деятельности со студентами – инвалидами в условиях инклюзивного обучения. Личностный потенциал толерантности студентов конкретного вуза представляет собой «интеграционный потенциал социального студенческого большинства» и данное интегральное личностное образование, объединяет набор коммуникативных, регуляторных и нравственных свойств личности, её ценностно-смысловых установок, особенностей сознания, самосознания и системы отношений личности. Структура студенческой толерантности может быть представлена ценностно-смысловым, эмоционально-волевым, и когнитивно – конативным компонентами, содержание которых было раскрыто выше (Таблица 3).

Студенческая среда – это одна из наиболее интенсивных зон социальных контактов, где сталкиваются различные системы мировосприятия и миропонимания молодых людей. Именно в результате этих контактов у многих студентов закрепляются стереотипы восприятия иных социальных групп и вырабатываются соответствующие им формы поведения, имеющие долговременную жизненную перспективу. В целом студенческий возраст является сензитивным (чувствитель-

ным) периодом развития мировоззрения и самосознания. При этом нельзя забывать о другой объективной реальности - интолерантной инклюзивной среде в студенческих группах. Деление студентов на «толерантных» и «интолерантных» достаточно условно, так как одни те же студенты в своей жизни могут совершать как толерантные, так и интолерантные поступки. Тем не менее, склонность вести себя толерантно или интолерантно по отношению к студентам-инвалидам может стать устойчивой чертой личности. Присутствие и взаимодействие толерантных и интолерантных студентов в пространстве инклюзивного учебного заведения обусловлено их общим местом жизнедеятельности и одинаковыми контактами с вузовским окружением. Однако ценностные установки, приемы общения и взаимодействия со студентами – инвалидами остаются разными [126].

Проявление интолерантности к инвалидам в студенческой инклюзивной среде ведет к возникновению конфликтных ситуаций, затрудняет успешность обучения, в конечном счете, препятствует самому образовательному процессу и личностному росту всех студентов. Толерантность, при этом определяет готовность обычных студентов к принятию студентов с ограниченными физическими возможностями, к партнерскому равноправному общению с ними.

Можно выделить два механизма формирования толерантности к студентам-инвалидам у студенческого контингента. Первый заключается в пресечении негативных, агрессивных или враждебных реакций по отношению к студентам с инвалидностью при помощи определенных ограничений, описанных в правилах, уставе и других регламентирующих документах инклюзивного учебного заведения, где содержатся не просто конкретные формулировки такого рода ограничений, но и налагается ответственность за проявления интолерантности. Такие ограничения, на наш взгляд, направлены на формирование минимального уровня толерантности к студентам-инвалидам.

Второй механизм формирования физиологической толерантности выражается в создании условий, необходимых для осуществления равноправного учебного и внеучебного сотрудничества со студентами-инвалидами в условиях инклюзии. Он проявляется в нацеленности студентов на конструктивное разрешение

конфликтов совместной деятельности в инклюзивных группах, а также в организации групповой рефлексии, в которой отражается понимание различного поведения студентов - инвалидов. Эти механизмы не конкурируют между собой, а находятся в отношениях взаимного дополнения, особенно в ситуации, когда налицо проявления интолерантности.

Инклюзивные студенческие группы являются местом учебного и внеучебного взаимодействия со студентами - инвалидами и требование взаимопонимания становится объективным источником для формирования толерантности у всего студенческого социума. В связи с этим актуализируется задача создания педагогических условий для формирования у обычных студентов опыта толерантных отношений и толерантного поведения в условиях интегрированного обучения.

Необходимо определить эти условия не только как совокупность факторов и обстоятельств, от которых зависит эффективность процесса разрешения конфликтов в инклюзивных группах, но и как подготовительную среду, как совокупность стимулов, привлекательных средств этой среды, в которой протекает процесс формирования толерантности к студентам - инвалидам. К такой среде можно отнести специальную психолого-педагогическую подготовку студенческого контингента к инклюзивному обучению, в ходе которой будут решаться задачи готовности студентов к участию в позитивных изменениях в вузе и обновлениях социально - образовательной среды, в том числе в ситуациях неопределенности. Толерантная инклюзивная среда основывается на нравственных ценностях всех субъектов процесса образования и сама является условием развития толерантной личности с адекватной самооценкой, с развитыми механизмами самоидентификации.

В качестве третьего педагогического условия, способствующего формированию толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам в вузе, была определена адаптация инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемая посредством довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения. Обоснование данного педагогического условия, связано с изучением процессов адаптации инвалидов в социум и базируется на гуманистических теориях К.Роджерса, А. Маслоу, В. Франкла и др., которые рассматривали развитие

личности и ее самореализацию только на основе активного взаимодействия всех членов общества. В соответствии с этим направлением, необходимым условием для формирования толерантности вузовского социума к студентам-инвалидам и успешной интеграции инвалидов в данное сообщество является наличие у студентов - инвалидов активной жизненной позиции, направленной на осуществление учебной и общественно - полезной деятельности в тесном взаимодействии со всеми остальными субъектами образовательной системы.

Позиционирование людей с ограниченными физическими возможностями в обществе зависит не только от сложившегося стереотипа у окружающего их социума, но и от того как сам инвалид позиционирует себя в конкретной ситуации. По сути, именно он, во многом и определяет свою позицию в социальной среде в ракурсе происходящего. В соответствии с этим для инвалида существенным является не только отношение к нему социума, но и его собственное активное преодоление общественных стереотипов. Е.Р. Ярская-Смирнова, характеризуя положение человека в социуме, говорит о том, что статус конкретного индивида зависит именно от конкретной ситуации и взаимодействия ее участников [180]. Основная стратегическая линия при таком подходе для абитуриентов и студентов с инвалидностью - переориентация своего самосознания с неполноценности, ущербности и иждивенчества на возможность и необходимость собственного активного участия во всех общественных процессах.

Важным этапом системы высшего образования является довузовская подготовка абитуриентов к успешному обучению в вузе. Основной целью организации довузовской подготовки абитуриентов в целом, а не только в условиях инклюзивного высшего образования является устранение (минимизация) разрыва в уровне учебных компетенций молодых людей при переходе с более низкого образовательного уровня на более высокий. Несмотря на значимость довузовской подготовки абитуриентов, само понятие «дovuзовское образование» отсутствует в российских и казахстанских законодательных образовательных документах. Данный факт определяется тем обстоятельством, что довузовская подготовка направлена

на решение одной конкретной задачи - поступление абитуриента в вуз и не затрагивает психологической подготовки к дальнейшему успешному обучению.

В трактовке Н.В. Красильниковой, довузовская подготовка абитуриентов определена как пропедевтический этап профессионального становления личности, целью которого является развитие познавательных интересов абитуриентов, коррекция уровня образованности и личностная адаптация к условиям учреждения высшего образования [76]. В работах Т. Ю. Волгиной довузовская подготовка понимается как процесс и результат овладения старшеклассниками системой определенных знаний, умений и навыков, формирования на этой основе нравственных качеств личности, развития творческих способностей в особом образовательном пространстве, в котором ведется работа по профессиональной ориентации учащихся [23]. М. С. Капелевич определяет довузовскую подготовку как вид самостоятельного, способного к удовлетворению индивидуальных потребностей личности образования, ориентированного на получение профессионального высшего образования, на подготовку к творческой деятельности, на формирование готовности к обучению в высшей школе для предоставления возможности самореализации и саморазвития личности абитуриентов [56]. При такой трактовке, довузовская подготовка, являясь одним из видов образования, имеет собственные специфические цели и задачи, содержание, методы, формы и условия осуществления, направленные на достижение определенных результатов.

Следует отметить, что в настоящий момент довузовскую подготовку абитуриенты могут получить либо непосредственно в вузах, в которые хотят поступить (что, на наш взгляд наиболее эффективно), либо в старших классах общеобразовательного учреждения, либо по дистанционной форме обучения. Особую важность адаптационная психолого-педагогическая довузовская подготовка приобретает для абитуриентов - инвалидов, которым трудно дается переход из системы среднего образования в систему высшего образования [93].

Подавляющее большинство вузов России и Казахстана ведут подготовку абитуриентов-инвалидов к поступлению в вуз в рамках общей довузовской системы подготовки абитуриентов, не учитывая при этом индивидуальные психиче-

ские особенности и образовательные, адаптационные потребности инвалидов. Необходимость отдельной специальной довузовской подготовки абитуриентов - инвалидов обусловлена тем, что инвалиды-выпускники школ зачастую не готовы к обучению в вузе. Особенно сложно дается переход от школы к вузу выпускникам коррекционных школ и выпускникам, учившимся надомно. Состояние здоровья инвалидов часто затрудняет получение качественного школьного образования, что препятствует поступлению в вуз и дальнейшему успешному обучению. Педагогическая практика инклюзивного образования свидетельствует о том, что у абитуриентов - инвалидов уровень знаний, способностей к личностному развитию, учебной мотивации редко имеют высокие показатели [93].

Кроме того, слабо развитые коммуникативные навыки и учебная мотивация, низкий уровень навыков саморегуляции и самокоррекции, слабая включенность в социум, неразвитость навыков самостоятельной работы у обучаемых с инвалидностью затрудняют формирование толерантного отношения к ним со стороны остальных студентов и преподавателей вуза. Поэтому, обучению инвалидов в инклюзивных студенческих группах должен предшествовать этап адаптационной психолого-педагогической подготовки абитуриентов - инвалидов.

Данный факт определяет актуальность изучения мотивационно-смысловой сферы студентов с ограниченными физическими возможностями уже на начальном этапе процесса инклюзивного обучения. Детальное и всестороннее изучение личностно-смысловой сферы абитуриентов-инвалидов необходимо для предотвращения у них проблем и трудностей, возможных при инклюзивном обучении и для последующего успешного интегрирования их в студенческое сообщество.

Как показывает опыт, наиболее эффективна адаптация инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемая посредством довузовской подготовки на базе самого вуза по специально разработанным программам, учитывающим направления профессиональной подготовки, специфику и возможности вуза. Основное назначение такой довузовской подготовки заключается, на наш взгляд, не только в вооружении абитуриентов - инвалидов начальными знаниями и умениями в будущей профессии, но и в формировании у них потребности в самостоятельном

приобретении новых знаний, в создании возможности для формирования навыков толерантного учебного сотрудничества с преподавателями и студентами в условиях инклюзивного обучения. Довузовская подготовка абитуриентов в целом должна решать не только вопросы, связанные с поступлением в вуз, но и задачи психолого-педагогической адаптации к новым условиям обучения, профессиональной ориентации, диагностики и коррекции знаний абитуриентов. Поэтому в нашей работе понятие «адаптационная психолого-педагогическая довузовская подготовка» понимается не просто как узконаправленная деятельность по подготовке абитуриентов-инвалидов к поступлению в вуз, но еще и как комплекс диагностических и корректирующих мероприятий, направленных на формирования достаточного уровня готовности абитуриентов - инвалидов к успешной учебной и внеучебной деятельности в условиях инклюзивного обучения.

Для успешной адаптации инвалидов к условиям инклюзивного обучения в вузе недостаточно осуществить работу по довузовской подготовке для абитуриентов с ограниченными физическими возможностями, необходима особая система их дальнейшего комплексного психолого-педагогического сопровождения в условиях образовательной организации высшего образования, что так же определяет успешность процесса формирования толерантного отношения к студентам-инвалидам со стороны преподавателей и остальных студентов.

В целом следует отметить, что комфортное состояние и положение студента-инвалида зависит от эмоциональных отношений в группе, наличия постоянных условий межличностного противоречия, системы отвержения и от того статуса, который он имеет в студенческом социуме. Наличие положительной «Я-концепции» у студентов с инвалидностью играет важную роль, так как осознание своих ограниченных возможностей формирует у них заниженную самооценку, что, в свою очередь, порождает чувство неполноценности, неуверенности в себе и влияет не только на качество получаемых знаний, но и на характер взаимоотношений с остальными участниками инклюзивного образовательного процесса.

Таким образом, одним из условий успешности процесса получения высшего образования студентами с инвалидностью и толерантного взаимодействия с со-

курсниками и педагогами в условиях инклюзивного обучения является наличие у них определенного опыта подобной деятельности и взаимоотношений в целом.

Системная реализация довузовской подготовки абитуриентов с инвалидностью и их психолого - педагогическое сопровождения в вузе предполагает наличие, как постоянного штата основных специалистов, так и специалистов привлекаемых для решения эпизодических проблем, которые выполняют свои профессиональные функции в контексте указанных ниже направлений довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения (Таблица 4).

Таблица 4

Направления довузовской подготовки абитуриентов -инвалидов и психолого-педагогического сопровождения студентов – инвалидов

Довузовская подготовка и психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными физическими возможностями		
направления		исполнители
1	Диагностика личностного и психофизиологического развития абитуриентов и студентов с инвалидностью	Педагоги-психологи
2	Психолого-педагогическая профилактика негативных психоэмоциональных реакций в процессе обучения в инклюзивных студенческих группах	Педагоги-психологи, социальные педагоги, тьюторы, узкие специалисты
3	Психолого-педагогическая поддержка в процессе инклюзивного обучения	Педагоги-психологи, социальные педагоги, тьюторы, узкие специалисты, дефектологи
4	Психолого-педагогический мониторинг	Педагоги, тьюторы, психологи

Таким образом, психолого - педагогическое сопровождение студентов-инвалидов в условиях инклюзивного обучения представляет собой объединение специалистов разного профиля: психологов, педагогов, социальных педагогов и более узких специалистов. Под процессом психолого-педагогического сопровождения студентов - инвалидов в данной работе понимается система целенаправленной психолого-педагогической деятельности преподавателей вуза, психологов, социальных педагогов, дефектологов, направленная на создание оптимальных педагогических условий для успешного обучения и личностного развития обучающихся с инвалидностью в рамках инклюзивного образовательного процесса.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов - инвалидов является неотъемлемой частью инклюзивного обучения. Данный процесс реализуется в

формах оказания психолого-педагогической помощи, поддержки и создания здоровьесберегающей среды во время обучения инвалидов в вузе. При этом наличие в кадровом составе вуза специалистов, работающих со студентами-инвалидами, служит необходимым условием осуществления психолого-педагогического сопровождения студентов - инвалидов в условиях инклюзии. К таким специалистам можно отнести: тьютора, психолога, социального педагога, тифлопедагога, сурдопереводчика, сурдопедагога, специалиста по специальным техническим и программным средствам.

Тьютор в процессе психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов должен обеспечивать разработку и освоение индивидуальных образовательных программ студентами-инвалидами. В обязанности психолога (педагога-психолога, специального психолога) входит изучение и коррекция личностно-смысловой сферы студентов-инвалидов, содействие их профессиональному становлению с помощью психодиагностических и психокоррекционных мероприятий. Социальный педагог должен вести контроль за соблюдением прав обучающихся с инвалидностью, выявлять потребности студента-инвалида в сфере социальной поддержки. Использование в образовательном процессе современных технических и программных средств обучения инвалидов требует наличия в штате соответствующих технических специалистов, помогающих использовать эти средства педагогам и обучаемым. В функциональные обязанности этих технических специалистов соответственно входит разработка и внедрение специальных методик, информационных технологий и дистанционных методов обучения. Все эти средства должны обеспечивать студентов - инвалидов дополнительными способами восприятия и усвоения учебной информации.

При инклюзивном обучении студентов с нарушениями слуха и зрения следует предусмотреть участие в учебном процессе тифлопедагога, сурдопедагога и сурдопереводчика, от которых в данном случае будет зависеть прочность и эффективность получения знаний студентами-инвалидами, ведь именно от работы этих специалистов зависит правильное понимание учебной информации.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов-инвалидов в процессе инклюзивного обучения включает следующие взаимосвязанные виды деятельности:

- индивидуальную психолого-педагогическую помощь студентам-инвалидам в своевременном и успешном выполнении учебного плана, сдаче промежуточной аттестации, зачетов и экзаменов в установленные сроки;
- учебно-методическую помощь;
- решение текущих организационных вопросов, связанных с учебно-воспитательным процессом.

Рассмотренное содержание психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов непосредственно связано с процессом их интеграции в студенческую жизнь, развитием толерантности в вузовской среде. Таким образом, адаптация инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемая посредством довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения является необходимым педагогическим условием в системе инклюзивного высшего образования, способствующим эффективному процессу формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам.

Следует подчеркнуть, что при выявлении и обосновании описанных выше педагогических условий, нами были учтены различные методологические подходы (системный, аксиологический, природосообразный, деятельностный и др.), составляющие базу исследования; предмет, задачи и гипотезу исследования; особенности и специфику процесса формирования толерантности к студентам - инвалидам в условиях высшего образовательного учреждения; возможные перспективы развития толерантного отношения к лицам с ограниченными физическими возможностями со стороны общества в целом.

Выводы по первой главе

Проанализировав историческое изменение категории «толерантность» с позиции разных наук, а так же ее трансформацию в социально-педагогической науке, нами выделены наиболее общие характеристики толерантности:

1) толерантность может пониматься, во-первых, как специфическая форма личностного отношения человека к определенным социальным группам, основанная на понимании и принятии другой культуры и самости, самого факта существования социокультурного многообразия, осознании многомерности общественного бытия; во-вторых, как терпимость личности, предполагающая допущение «инаковости» в чем-либо; в-третьих как устойчивость субъекта к воздействию определенных социальных неблагоприятных факторов различного рода;

2) фундаментом толерантности является наличие у личности собственной устойчивой позиции, которая обеспечивает готовность к диалогу, к принятию «иного» и проявляется на двух уровнях: на уровне сознания индивида как отношение к чему – либо и на поведенческом уровне как совершаемое действие;

3) толерантность - явление, имеющее динамичный характер, обеспечивающий устойчивость позиций личности во взаимодействии с различной социальной средой.

Анализ классификационных признаков толерантности и соответственно ее видов позволил нам сделать вывод о том, что процесс формирования толерантности распространяется на многие сферы социальных отношений, в том числе и на сферу высшего образования, так как студенческий возраст является наиболее чувствительным (чувствительным) к усвоению социально значимых ценностей.

Детальный теоретический анализ понятия «толерантность» позволил нам остановиться на следующей трактовке этого термина, применительно к нашему исследованию: толерантность преподавателей и студентов к студентам – инвалидам - личностное качество, выражающееся в готовности адекватно воспринимать инвалидов, как равных субъектов системы высшего образования и способности к

активному сотрудничеству в совместной учебной и внеучебной деятельности в условиях инклюзивного обучения.

Выводы, к которым мы пришли, позволяют нам выделить основные компоненты толерантности педагогов и обычных студентов к студентам-инвалидам: ценностно-смысловой (принятие общечеловеческих философско-этических ценностей); эмоционально-волевой (переживание действий и восприятие студентов-инвалидов); когнитивно – конативный (понимание и знание особенностей личности и поведения инвалидов, определяющих характер общения с ними).

Подробное рассмотрение, существующих сегодня в мировом сообществе, двух концептуально различных моделей инвалидности: медицинской и социальной, позволяет говорить об актуальности принятия социальной модели инвалидности в качестве основы для процесса формирования толерантного отношения общества к инвалидам в целом, в том числе и к студентам - инвалидам. Теоретический анализ мирового практического опыта использования инклюзивного обучения как средства успешной интеграции инвалидов в общество в рамках социальной модели инвалидности, показал, что трудности его внедрения в систему высшего образования имеют не столько экономический и медицинский характер, сколько психолого-педагогический. Данный аспект связан с интолерантным отношением здоровых людей (студентов и преподавателей вузов) к самой проблеме получения высшего образования инвалидами.

Проведенный анализ научных публикаций по теме исследования позволил нам утверждать, что проблему толерантности к студентам – инвалидам, следует рассматривать с двух сторон: с одной стороны - это проблема формирования объективного восприятия студента – инвалида преподавателями и другими студентами; с другой стороны - это проблема переживания инвалидности самим обучаемым, так как студент - инвалид сам конструирует свой образ, определяет свою персональную идентичность и позицию в студенческом обществе.

Таким образом, уровень толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам может повышаться не только за счет изменения личностных качеств у преподавателей и студентов, но и за счет личностной готовности и

адаптивности самих студентов – инвалидов к бесконфликтному взаимодействию с другими участниками инклюзивного образовательного процесса, следовательно, процесс формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам, при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования, будет более эффективным, если он реализуется с учетом исходного уровня готовности самих инвалидов к инклюзии.

В рамках нашей работы под процессом формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам мы понимаем становление толерантности, как устойчивого качества личности под целенаправленным воздействием специально созданных педагогических условий при инклюзивном обучении. Данное заключение, с учетом специфики нашего исследования, в свою очередь, привело нас к выводу о важности и необходимости целенаправленного формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам при инклюзивном обучении и обоснования оптимально эффективных для этого педагогических условий в образовательной организации высшего образования.

При этом, основополагающими научными методологическими подходами при разработке данных педагогических условий были определены: гуманистический, системный, природосообразный, личностно-ориентированный и деятельностный. Применительно к нашему исследованию под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность необходимых мер, под воздействием которых повышается эффективность процесса формирования толерантности по отношению к студентам-инвалидам при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования.

Итак, первым педагогическим условием формирования толерантности к студентам-инвалидам в условиях инклюзивного обучения была определена реализация психолого - педагогической подготовки преподавателей к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения.

Вторым педагогическим условием формирования толерантности к студентам-инвалидам в условиях инклюзивного обучения была определена реализация

психолого - педагогической подготовки студентов к совместной учебной и внеучебной деятельности со студентами – инвалидами.

В качестве третьего педагогического условия формирования толерантности к студентам-инвалидам в условиях инклюзивного обучения определена адаптация инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемая посредством довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения.

При выявлении и обосновании данных педагогических условий были учтены: база нашего исследования; предмет, задачи и гипотеза исследования; особенности и специфика процесса формирования толерантности к студентам – инвалидам в условиях высшего образовательного учреждения; перспективы развития толерантного отношения к лицам с ограниченными физическими возможностями со стороны общества в целом.

ГЛАВА 2 Опытнo–экспериментальная работа по апробации и оценке эффективности педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам у преподавателей и студентов при инклюзивном обучении

2.1 Организация опытнo-экспериментальной работы в высшем учебном заведении по реализации педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам

Основной целью проведения нашей опытнo - экспериментальной части работы являлась проверка гипотезы исследования путем апробации и внедрения разработанных нами с учетом исходного уровня готовности самих инвалидов к инклюзии педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам при инклюзивном обучении в высшем учебном заведении и оценка их эффективности.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе Международной Бизнес Академии, г. Караганды в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В состав Академии входят факультет Бизнеса, который осуществляет профессиональную подготовку по специальностям: «Экономика», «Финансы», «Менеджмент», «Туризм», «Информационные системы», «Теплоэнергетика» и факультет Иностранных языков (специальности: «Переводческое дело», «Иностранный язык: два иностранных языка»). Инвалиды в Академии обучаются интегрировано с 2006 года. На момент проведения исследования всего в Академии на двух факультетах (на 1 - 4 курсах) обучалось на очной форме около 600 студентов, из них 21 – студенты – инвалиды, которые имели инвалидность по четырем группам заболеваний: с нарушениями речи (3 человека); с нарушениями слуха (5 человека); с нарушениями зрения (4 человека); с нарушениями опорно-двигательного аппарата (9 человек). Таким образом, доля студентов с ограниченными физическими возможностями, обучающимися инклюзивно, составляет 3,5 % от общего числа студентов очного отделения в вузе.

Последовательность проведения опытнo-экспериментальной работы с указанием стадий, этапов, участников, целей и сроков представлена ниже (Таблица 5).

Стадии опытно – экспериментальной работы

Констатирующая стадия эксперимента		
Этап предварительного анкетирования преподавателей и студентов: Цель: изучение отношения к инклюзивному обучению, определение состава участников формирующего и контрольного экспериментов Сроки: с 01.2011 по 03.2011. Участники: преподаватели (50 чел.), студенты 1-4 курсов (255чел.)		
Этап диагностики уровня толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам и психолого-педагогической готовности инвалидов к инклюзивному обучению Цель: обоснование необходимости проведения специальной работы по подготовке преподавателей, абитуриентов и студентов к инклюзивному обучению Сроки: с 03.2011 по 05.2011		
Анкетирование абитуриентов – инвалидов	Анкетирование преподавателей и студентов	Анкетирование студентов - инвалидов
Цель: определение уровня готовности к инклюзивному обучению, обоснование необходимости их довузовской психолого - педагогической адаптационной подготовки Сроки: с 05.2011 по 06.2011 Участники: абитуриенты-инвалиды (12 чел.)	Цель: диагностика исходного уровня толерантности к студентам-инвалидам, обоснование необходимости проведения работы по психолого-педагогической подготовке преподавателей и студентов к инклюзивному обучению, определение контрольных и экспериментальных групп. Сроки: с 09.2011 по 10.2011 Участники: преподаватели (38 чел.), студенты (80 чел.)	Цель: определение уровня социально- психологической адаптации, изучение личностной смысловой сферы студентов-инвалидов, обоснование необходимости их психолого-педагогического сопровождения при инклюзивном обучении. Сроки: с 09.2011 по 10.2011 Участники: студенты-инвалиды (21 чел.)
Этап разработки программ психолого-педагогической подготовки к инклюзивному обучению Цель: разработка программ подготовки основных субъектов образовательного процесса к инклюзивному обучению на основе результатов диагностического этапа Сроки: с 01.2011 по 10.2011		
Формирующая стадия эксперимента		
Этап подготовки. Цель: адаптация разработанных программ к условиям конкретного вуза и их внедрение в учебно – воспитательный процесс Сроки: с 06.2011 по 10.2011		
Этап апробации. Цель: апробация разработанных программ подготовки к инклюзивному обучению		
Апробация программ довузовской подготовки абитуриентов – инвалидов и психолого – педагогического сопровождения студентов - инвалидов	Апробация программ психолого – педагогической подготовки преподавателей и студентов к инклюзивному обучению	
Цель (для абитуриентов-инвалидов): повышение уровня готовности к инклюзивному обучению. Сроки: с 06.2011. по 08.2011. Цель (для студентов - инвалидов): обеспечение положительного эмоционального самочувствия, развития личностного потенциала и навыков продуктивного взаимодействия в инклюзивных группах. Сроки: с 10.2011. по 05.2012. Участники: абитуриенты-инвалиды (12 чел) и студенты – инвалиды (21 чел)	Цель (для преподавателей): формирование толерантности к студентам - инвалидам и навыков педагогической работы в инклюзивных группах. Цель (для студентов): формирование толерантности к студентам - инвалидам и навыков продуктивного взаимодействия с ними Сроки: с 10.2011 по 05.2012 Участники: преподаватели (19 чел) и студенты (20 чел) в экспериментальных группах.	
Контрольная стадия эксперимента		
Этап применения контрольных методик диагностического комплекса. Цель: изучение динамики уровня толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам и психолого-педагогической готовности у обучаемых с инвалидностью к инклюзии Сроки: с 06.2012 по 07.2012. Участники: экспериментальные и контрольные группы студентов и преподавателей		
Этап анализа эффективности программ по подготовке основных субъектов к инклюзии Цель: экспериментально проверить эффективность выделенных педагогических условий формирова-		

ния толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам при инклюзивном обучении

Сроки: с 08.2012. по 09.2012.

Этап разработки и апробации рабочей учебной программы курса: «Психолого – педагогические аспекты работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями»

Цель: формирование у студентов педагогических специальностей теоретических знаний по организации инклюзивного обучения и практических умений работы с учащимися - инвалидами

Сроки: с 09.12 по 01.2013.

Участники: студенты 3,4 курсов специальности «Иностранный язык: два иностранных языка»

Итак, переходим к описанию констатирующего этапа экспериментальной работы, который был направлен:

- на анализ существующих методик измерения толерантности и их адаптацию для диагностики уровня толерантности по отношению преподавателей и обычных студентов к студентам – инвалидам (выделение критериев толерантности, её показателей, методов диагностики);

- на выявление отношения преподавателей и студентов к обучению в высших учебных заведениях студентов с инвалидностью, т.е. к процессу инклюзивного обучения в целом;

- на формирование репрезентативной выборки участников, которые, в дальнейшем и будут участвовать в формирующем и контрольном эксперименте;

- на определение уровня психической готовности и учебной мотивации абитуриентов – инвалидов к инклюзивному обучению;

- на определение уровня учебной и психологической комфортности у студентов с инвалидностью, обучающихся в условиях инклюзивного обучения.

На начальном этапе констатирующего эксперимента изучалось мнение преподавателей и студентов Академии (за исключением абитуриентов – инвалидов и студентов-инвалидов) о возможном обучении инвалидов в вузе в условиях инклюзивного образования и их отношении к данной проблеме. Основной целью данного этапа было выявление особенностей представлений преподавателей и студентов о возможностях получения высшего образования инвалидами в условиях инклюзивного обучения и оценка их готовности к практическому взаимодействию со студентами-инвалидами. Кроме этого, определялся качественный состав будущих участников предстоящего эксперимента.

Для достижения данной цели мы использовали традиционный метод предварительного анкетирования, результаты обработки которого в дальнейшем, позволили нам достаточно обоснованно подойти к отбору участников предстоящего педагогического эксперимента и формированию адекватной структуры экспериментальных и контрольных групп среди преподавателей и студентов Академии. Под структурой здесь понимается качественный состав участников групп, отражающий их социально - демографический и поведенческий профиль, который, предположительно оказывает существенное влияние на характер взаимоотношений со студентами-инвалидами в условиях инклюзивного образования.

При проведении предварительного анкетирования мы руководствовались необходимостью обеспечения репрезентативности выборки и попытались максимально полно охватить анкетированием имеющийся в нашем распоряжении студенческий контингент и преподавателей вуза. Всего в предварительном анкетировании в качестве респондентов приняли участие – 305 человек, из них 255 студентов (84%) и 50 преподавателей (16%). Таким образом, количество респондентов, участвующих в предварительном анкетировании составило практически 50% от потенциальных участников процесса инклюзивного образования в условиях Международной Бизнес Академии. Квоты участников анкетирования выбирались исходя из сложившейся структуры участников образовательного процесса на текущий момент. В анкетировании принимало участие как городское, так и сельское население Карагандинской области, студенты всех профессиональных направлений Академии (социально-гуманитарного, технического и экономического), преподаватели, которые ведут занятия по всем трем направлениям, с минимальным и достаточно большим педагогическим стажем, как с ученой степенью, так и без неё. Возраст участников данного этапа исследования – от 16 до 67 лет.

В соответствии с целью и задачами начального этапа констатирующего эксперимента, была разработана анкета для преподавателей и студентов вуза [Приложение 1], традиционно состоящая из четырех блоков: блока с вводной частью, где были кратко обозначены цели проведения опроса; блока с вопросами различной направленности (собственно содержательной части анкеты); блока для

комментариев и предложений респондентов, направленных на изменение отношения общества к людям с ограниченными физическими возможностями; блока «паспортички», где сконцентрировались все необходимые для дальнейшей обработки сведения о респондентах.

При формировании содержательной части анкеты – блока с вопросами мы руководствовались следующими принципами:

1) формулировки содержащихся в анкете утверждений должны быть понятными для респондентов и восприниматься ими однозначно;

2) вопросы, содержащиеся в анкете должны побуждать отвечающих демонстрировать свое личное отношение к интеграции инвалидов в систему высшего образования, к людям с инвалидностью в целом и собственную готовность к совместному обучению и внеучебной деятельности со студентами, имеющими ограниченные физические возможности;

3) утверждения анкеты должны косвенно дублировать друг друга, что позволит сделать результаты анкетирования более объективными;

4) текст анкеты должен быть составлен таким образом, чтобы избежать возможного конформного поведения респондентов, попыток «угадать» ответ, «правильно» отнестись к тому или иному вопросу, т.е. важно так формулировать вопросы, чтобы тот или иной ответ не выглядел в глазах анкетирруемых заведомо общественно одобряемым.

Условно содержательный блок анкеты можно разбить на три части, отличающихся направленностью вопросов. Первая часть вопросов анкеты (№ вопросов: 1,2,8,9,14,18,19,22,27) направлена на измерение толерантности/интолерантности респондентов на когнитивном (познавательном) уровне, вторая часть (№ вопросов: 3, 4, 5, 7, 11, 13, 16, 17, 20, 21, 24, 26, 28, 29) на измерение толерантности/интолерантности на аффективном (эмоциональном), а смысловое содержание вопросов третьей части анкеты (№ вопросов: 6, 10, 12, 15, 23, 25) позволяет оценить (ин)толерантность респондентов на конативном (деятельностном) уровне.

Спектр представленных в анкете мнений, относительно тех или иных проблем, связанных с получением инвалидами высшего образования, а также предо-

ставляемая данным опросником возможность выявить, насколько положительно сами респонденты относятся к организации инклюзивного обучения в собственном вузе, позволили нам, на основе предварительной экспертной оценки уровня (ин)толерантности к данной социальной группе, оценить предварительный уровень готовности участников анкетирования к продуктивному учебному и внеучебному сотрудничеству со студентами – инвалидами.

Таблица 6

Характеристика уровней педагогической толерантности

критерии	показатели	Уровни сформированности педагогической толерантности к студентам-инвалидам		
		высокий	средний	низкий
1	2	3	4	5
Ценностно-смысловой (мотивационно-ценностный)	Направленность личности на признание философско - этических и иных взглядов студентов - инвалидов	Ярко выражена установка на равноправное взаимодействие со студентами – инвалидами во всех видах учебной и внеучебной деятельности	Установка на равноправное взаимодействие со студентами –инвалидами присутствует, но распространяется лишь на отдельные виды учебной и внеучебной деятельности	Несформированность установки на равноправное взаимодействие со студентами – инвалидами, выраженность неприятия их психо-физиологических особенностей и взглядов
Эмоционально - волевой	Умение преподавателя адекватно оценивать свое поведение и поведение студентов-инвалидов. Эмоциональное самообладание, самоконтроль, эмпатия.	Позитивное отношение к себе и студентам-инвалидам, эмоциональная устойчивость, развитость механизмов самообладания, самоконтроля и эмпатии	Позитивное отношение к себе и студентам-инвалидам ситуативно и неустойчиво, недостаточная сформированность механизмов самообладания, самоконтроля и эмпатии	В отношении к себе и студентам-инвалидам преобладает негативная направленность, слабая развитость механизмов самообладания, самоконтроля и эмпатии
Когнитивно-конативный (познавательнo-операциональный)	Знание преподавателя о правах и особенностях инвалидов. Ассертивное поведение во взаимодействии со студентами-инвалидами.	Системное знание актуальных нормативно-правовых актов, касающихся вопросов и проблем инвалидности. Способы общения со студентами - инвалидами: убеждение, разъяснение, согласование, сотрудничество, помощь, объяснение	Знание основ нормативно-правовых актов, касающихся вопросов и проблем инвалидности. Способы общения со студентами – инвалидами определяются конкретной учебной и внеучебной ситуацией	Поверхностные знание основ нормативно-правовых актов, касающихся вопросов и проблем инвалидности. Способы общения: диктат, требование, манипулирование, упреки, угрозы, приказы

Нами были определены критерии и показатели, на основе которых можно было определить уровень толерантности у преподавателей и студентов к студен-

там-инвалидам. Как показал проведенный теоретический анализ проблем изучения уровня толерантности, критериями сформированности толерантности у преподавателей и студентов могут являться ее структурные компоненты: ценностно-смысловой (мотивационно-ценностный), эмоционально – волевой и когнитивно-конативный (познавательльно-операциональный).

При этом, содержательное наполнение компонентов педагогической и студенческой толерантности к студентам-инвалидам представлено несколькими показателями, которые имеют свою специфику и зависит от социального статуса субъекта образовательного процесса (Таблица 6, Таблица 7) .

Таблица 7

Характеристика уровней студенческой толерантности

критерии	показатели	Уровни сформированности студенческой толерантности к студентам-инвалидам		
		высокий	средний	низкий
1	2	3	4	5
Ценностно-смысловой (мотивационно-ценностный)	Направленность личности на признание иной системы мировосприятия и миропонимания молодых людей с инвалидностью	Готовность к активному равноправному взаимодействию со студентами – инвалидами во всех видах учебной и внеучебной деятельности	Мотивация на личностное взаимодействие со студентами –инвалидами присутствует, но распространяется лишь на отдельные виды учебной и внеучебной деятельности	Отсутствие готовности к практическому взаимодействию и восприятию студентов–инвалидов как равных себе участников образовательного процесса, неприятие их психо-физиологических отличий
Эмоционально - волевой	Умение студента адекватно оценивать свое поведение и поведение сверстников с инвалидностью. Уравновешенность, самоконтроль, эмпатия.	Позитивное отношение к себе и студентам-инвалидам, эмоциональная уравновешенность, развитость механизмов самообладания, самоконтроля и эмпатии	Позитивное отношение к себе и студентам-инвалидам ситуативно и неустойчиво, недостаточная сформированность механизмов самообладания, самоконтроля и эмпатии	В отношении к себе и к студентам-инвалидам преобладает негативная направленность, неразвитость механизмов самообладания, самоконтроля и эмпатии
Когнитивно-конативный (познавательльно-операциональный)	Знание студента о правах и особенностях инвалидов. Ассертивное поведение во взаимодействии со студентами-инвалидами.	знание актуальных нормативно-правовых актов, касающихся вопросов и проблем инвалидности. Отсутствие конфликтов и коммуникативных барьеров в общении со студентами - инвалидами	знание основ нормативно-правовых актов, касающихся вопросов и проблем инвалидности. Наличие эпизодических конфликтов в отдельных ситуациях взаимодействия со студентами - инвалидами	отсутствие знаний, касающихся вопросов и проблем инвалидности. Стремление избежать личных контактов со студентами – инвалидами. Наличие агрессивности в поведении при взаимодействии со студентами-инвалидами в условиях учебной и внеучебной деятельности

Низкий уровень толерантности проявляется в осознанном отказе индивидов признавать и принимать инвалидов как равных себе. Это выражается в наличии у человека личностных установок воспринимать отличия людей с физическими и психическими нарушениями как отклонения от нормы и стойких негативных стереотипов по отношению к инвалидам, которые приводят к проявлению враждебности и презрения к ним. При наличии данной личностной позиции, человек не предпринимает даже попыток взглянуть на определенные жизненные ситуации с точки зрения самого инвалида, которого считает во всем «ниже» себя. У некоторых людей низкий уровень толерантности выражается в том, что на словах ими признаются равные права инвалидов, на получение высшего образования в том числе, но при этом имеется стойкое личное неприятие инвалидов в собственном непосредственном окружении.

Наличие такой амбивалентной позиции по отношению к инвалидам респонденты с низким уровнем толерантности приписывали сформированному негативному общественному мнению у большинства членов современного социума: «...все так считают...», «...все инвалиды одинаковые ...», «я знаю нескольких инвалидов и думаю, что...» и т.д.

Средний уровень толерантности характеризовался наличием такой позиции у человека, при которой существует признание и принятие инвалидов как «равных», но при этом бессознательная склонность к негативным общественным стереотипам по отношению к инвалидам. Респонденты со средним уровнем толерантности, при этом не могут осознать завуалированные проявления образовательной дискриминации в жизни инвалидов и они плохо представляют себе те проблемы, с которыми сталкиваются инвалиды, в том числе и студенты с инвалидностью в современном социуме.

Высокий уровень толерантности индивидов определялся наличием следующих показателей у респондентов: признание прав инвалидов на другой образ жизни, свободное выражение своих взглядов и мнений, принятие иных ценностей, положительное отношение к внешним физическим отличиям людей, активная по-

зиция личности к любым проявлениям дискриминации по отношению к инвалидам, способность видеть у них не только отрицательные, но и положительные качества, способность предполагать альтернативное решение проблемы в процессе получения инвалидами высшего образования.

При обработке результатов предварительного анкетирования мы руководствовались базовыми принципами распределения всех респондентов на три группы исходя из уровня их толерантности.

Распределение респондентов в эти группы по уровню толерантности осуществлялось на основе анализа существующих многочисленных методик по психодиагностике толерантности. [122].

В соответствии с выделенными критериями и показателями толерантности личности по уровням, по результатам анализа предварительного анкетирования нами были выделены три группы респондентов и получены характеристики этих групп, отражающие их поведенческий и социально-демографический профиль.

Среди социально-демографических факторов, влияющих на толерантность, для нас представляли интерес:

– для преподавателей: гендер (социально-психологический пол), возраст, национальность, постоянное место жительства, педагогический стаж, уровень педагогической квалификации (категория, наличие ученой степени), наличие опыта общения с инвалидами в повседневной жизни и специализация профессионально-педагогической деятельности;

– для студентов: гендер (социально-психологический пол), возраст, национальность, постоянное место жительства, уровень образования (курс обучения), уровень учебной успеваемости, наличие опыта общения с инвалидами в повседневной жизни и специализация образования [145]:

Распределение всех опрошенных по уровням их общей толерантности с учетом интересующих нас социально-демографических характеристик респондентов представлены ниже (Таблица 8).

Социально-демографическая структура респондентов в группах с различным уровнем толерантности

Социально-демографические характеристики респондентов			Распределение респондентов по уровням толерантности, %		
			Высокий уровень толерантности	Средний уровень толерантности	Низкий уровень толерантности
Характеристики всех респондентов					
1.	Гендерная принадлежность	Женский пол (183 чел.)	51	30	19
		Мужской пол (122 чел.)	36	37	27
2.	Возраст	16-30 лет (264 чел.)	22	29	49
		30-50 лет (26 чел.)	45	40	15
		50-67 лет (15 чел.)	34	30	36
3.	Национальность	Казахи (83 чел.)	33	34	33
		Русские (164 чел.)	37	35	28
		Другие национальности (58 чел.)	24	39	37
4.	Постоянное место жительства	Город (198 чел.)	35	27	38
		Село (аул) (65 чел.)	37	33	30
		Смешанный тип поселения (42 чел.)	32	30	38
5.	Наличие опыта общения с инвалидами	Наличие систематических контактов (64 чел.)	52	21	27
		Эпизодические контакты (93 чел.)	34	42	24
		Отсутствие опыта общения (148 чел.)	17	38	45
Характеристики преподавателей					
6.	Специализация профессиональной деятельности	Социально-гуманитарные науки (21 чел.)	82	11	7
		Экономические науки (19 чел.)	38	41	21
		Технические науки (10 чел.)	33	48	19
7.	Педагогический стаж	0-5 лет (12 чел.)	20	32	48

		5-15 лет (23 чел.)	59	29	12
		Свыше 15 лет (15 чел.)	67	24	9
8.	Педагогическая квалификация	Наличие ученой степени (23 чел.)	62	29	9
		Отсутствие ученой степени (27 чел.)	42	43	15
Характеристики студентов					
9.	Специализация будущей профессиональной деятельности	Социально-гуманитарные науки (76 чел.)	40	31	29
		Экономические науки (145 чел.)	28	25	47
		Технические науки (34 чел.)	18	25	57
10.	Уровень учебной успеваемости	Высокая (64 чел.)	42	27	31
		Средняя (112 чел.)	23	42	35
		Низкая (79 чел.)	30	34	36
11.	Уровень образованности (курс обучения)	1-2 курс обучения (132 чел.)	29	32	39
		3-4 курс обучения (95 чел.)	43	35	22
		Второе высшее образование (1,2 курс) (28 чел.)	47	29	24

Как видно из данных, представленных в таблице, уровень толерантности к образовательной интеграции инвалидов в систему высшей школы рассматривался нами в зависимости от целого ряда социально-демографических факторов, среди которых, как показал дальнейший анализ (Таблица 9), наиболее значимым в каждой группе респондентов (студенты, преподаватели вуза) является наличие у респондента опыта общения с инвалидами в повседневной жизни. Наиболее существенны различия поведенческих характеристик респондентов по отношению к

инвалидам между теми опрошенными, которые никогда не имели опыта общения с ними, или имеющие косвенный опыт подобного общения, и теми, у кого есть близкие или знакомые люди с инвалидностью. Это еще один аргумент в пользу того, что инклюзивное образование сегодня с полным правом может считаться одним из приоритетов государственной образовательной политики Казахстана.

Таблица 9

Анализ взаимосвязи уровня толерантности и социально – демографических факторов респондентов

Социально демографические факторы	Показатели значимости различий уровня толерантности респондентов от социально демографических факторов, при $p=0,05$			
	Эмпирическое значение критерия χ^2 (по результатам анкетирования)	Табличное значение критерия χ^2	Количество степеней свободы	Различия
Возраст	13,21	9,48	4	значимые
Место проживания	1,69	9,48	4	незначимые
Национальность	3,75	9,48	4	незначимые
Наличие опыта общения с инвалидами	33,50	9,48	4	значимые
Пол	6,65	5,99	2	значимые
Направления подготовки преподавателей	11,08	9,48	4	значимые
Педагогический стаж	12,95	9,48	4	значимые
Ученая степень преподавателей	2,04	5,99	2	незначимые
Направления подготовки студентов	10,30	9,48	4	значимые
Успеваемость студентов	7,85	9,48	4	незначимые
Курс обучения студентов	10,06	9,48	4	значимые

В меньшей степени на уровень физиологической толерантности влияет возраст и гендерная принадлежность всех респондентов. Так же на уровень толерантности преподавателей влияние оказывает педагогический стаж и специализация профессионально-педагогической деятельности, не оказывает влияния наличие или отсутствие ученой степени. К причинам, влияющим на показатели (ин)толерантного отношения к инвалидам со стороны студенческого контингента стоит отнести уровень их образованности (курс обучения) и направление их будущей профессиональной специализации, а к факторам, не оказывающим влияние

на уровень (ин)толерантности может быть отнесена учебная успеваемость студентов. В результате проведенного анализа анкетного материала нами не было выявлено влияние на уровень толерантности национальности и постоянного места жительства респондентов из общего числа опрошенных.

Представляется целесообразным сделать акцент на особенностях имеющих представлений субъектов системы высшего образования о возможности его получения инвалидами в условиях инклюзивного обучения и оценке их готовности к практическому взаимодействию со студентами-инвалидами. Для этого, всем респондентам было предложено выделить основные позитивные и негативные качества, присущие инвалидам.

Детальный анализ ответов респондентов показал, что большинству опрошенных, как из числа преподавателей, так и из числа студентов вуза, свойственно наличие мнения, что у инвалидов имеются следующие негативные качества: субъективность, раздражительность, агрессивность, необщительность, нервозность в поведении, сосредоточенность на себе, обида на социум вокруг, мнительность, беспомощность, пассивность и т.д.. Наличие данных отрицательных качеств, по мнению респондентов, обусловлено тем, что инвалиды «сильно осознают свою беспомощность и неполноценность», они переживают эмоциональные психические нагрузки в связи с невозможностью вести «нормальный образ жизни (так высказались около 75% опрошенных).

К имеющимся позитивным качествам личности инвалидов, большинство опрошенных нами респондентов выделили такие как: целеустремленность, сила воли, стойкость, энергичность, трудолюбие, любознательность, эмпатию, сострадание, уравновешенность нервной системы. Обозначенными положительными качествами, по мнению большинства респондентов, обладают те из инвалидов, которые стремятся победить «собственные комплексы», «хотят принести пользу обществу и не хотят быть ему обузой» (отметили 64,5% опрошенных), стремятся к самосовершенствованию, активному познанию окружающей действительности, находят себе друзей (отметили около 32,3% опрошенных респондентов).

В ответах на вопрос «Какие, по-вашему, виды деятельности присущи инвалидам?» у большинства всех респондентов отмечено следующее:

- пассивное времяпровождение (87%): нахождение дома, просмотр телевизионных передач, прослушивание радиоканалов, чтение журналов и газет, разгадывание кроссвордов;
- активность, направленная на лечение (34,2%): посещение больниц, санаторное лечение, консультации у врачей, систематическое реабилитационное лечение;
- деятельность, связанная с домашним хозяйством (69,7%);
- активная деятельность: трудовая (17,5%), спортивная (45,7%), умственная деятельность (49,4%), а именно чтение книг и научных публикаций, самообразование за компьютером.

Мнение большинства опрошенных (75,8%) совпало в том, что инвалиды могут обучаться в высшем учебном заведении, если сами того желают, при этом 35% респондентов основным условием обучения инвалидов в вузе называют отсутствие у них серьезных заболеваний нервной системы и дефектов интеллектуальной сферы. Кроме того, 1/4 часть респондентов полагает, что инвалиды способны учиться лучше, чем обычные студенты, за счет того что: «... они могут уделять больше времени при подготовке к семинарам и старательнее изучать дисциплины, в то время как обычный студент работает или отдыхает», «... у инвалида больше свободного времени для учебы, так ему нечем заняться», «... из чувства противоречия – доказать, что инвалид не хуже остальных, а может и лучше», «... инвалиды могут лидировать из-за начитанности и имеющегося жизненного опыта».

Среди трудностей, которые могут возникнуть в процессе обучения в вузе у студентов-инвалидов, опрошенные нами респонденты выделили следующие: преодоление социально - психологических стереотипов, относительно поступления их в вуз; проблемы, обусловленные ограниченными возможностями перемещения инвалидов в пространстве; отсутствие необходимых средств за обучение и т.д. При этом, около 55% респондентов отмечают, что основная проблема в процессе получения инвалидами высшего образования заключается в ограниченном доступе инвалидов к социальным образовательным ресурсам. Как свидетельствует ха-

рактер ответов респондентов, наибольшая толерантность к тому, чтобы учиться в одной студенческой группе, отмечена у студентов по отношению к студентам с нарушениями опорно-двигательной сферы, при этом, отметим, что менее 50% учителей вуза считают возможной образовательную интеграцию студентов с поражением опорно-двигательного аппарата в среду вуза.

Самый низкий уровень толерантности по отношению к тем инвалидам, у которых имеются серьезные нарушения слуха, зрения, речи. Самый высокий уровень интолерантности был показан респондентами в отношении студентов с нарушениями в умственном развитии - почти 80% опрошенных высказали свое отрицательное мнение относительно совместного обучения. Примерно шесть из десяти студентов не возражают против того, чтобы в одной студенческой группе с ними учились бы инвалиды с нарушениями опорно-двигательного аппарата, тогда как всего лишь 15 % преподавателей согласились бы вести занятия в такой группе. По мнению респондентов из числа преподавателей Академии, каждому второму преподавателю понадобится специальная переподготовка, если образовательная интеграция студентов-инвалидов все-таки состоится в более широком масштабе. А примерно 1/5 часть педагогов считают себя вполне готовыми к такой ситуации и не ждут каких-либо особых изменений в их профессиональной деятельности и роли, в собственной квалификации.

Мнение преподавателей вуза и студенческого контингента Академии совпали в отношении прогнозирования последствий интеграции студентов-инвалидов в вузы: так около 2/3 опрошенных респондентов (70% преподавателей и 65% студентов) отметили, что интеграция даст возможность всем студентам и педагогам вуза стать более толерантными и увеличить уровень их эмпатии, но при этом респондентами не исключаются эпизодические ссоры и конфликты между ними (к такому мнению склоняются каждый четвертый педагог и каждый третий студент).

Мнения преподавателей и студенческого контингента вуза относительно вопросов влияния интеграции на уровень качества образования было почти идентичным: 10% из числа преподавателей вуза и 22 % студентов полагают, что каче-

ство обучения в вузе возрастет, но 21 % преподавателей и 13 % студентов опасаются того, что он заметно снизится.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что студенческий и преподавательский социум Академии в общении со студентами - инвалидами в большей мере руководствуются имеющимися социальными стереотипами в отношении к инвалидам, что создает значимый психолого - педагогический барьер на пути интеграции инвалидов в студенческое сообщество. Почти 85% всех опрошенных из числа преподавателей и студентов вуза переживали психологический дискомфорт при общении с инвалидами, при этом, большинство из опрошенных стараются избежать общения с людьми с видимыми физическими недостатками. В результате анализа анкетного опроса, нами констатировано, что студенты и преподаватели Академии не склонны рассматривать инвалидов как общую безликую массу, а готовы разделять их на негативно и позитивно настроенных по отношению к обществу в целом; страдающих психическими заболеваниями и всех остальных; занимающих активную и пассивную позицию в жизни.

Вместе с тем респондентами выделен ряд существующих объективных препятствий для подобной реформы образовательной системы, среди которых значимое место занимают неприспособленность вузовской среды, неподготовленность преподавателей и студенческого контингента к толерантному взаимодействию со студентами инвалидами.

Приведенная выше, предварительная оценка уровня толерантности респондентов к студентам - инвалидам и дальнейшая группировка респондентов по этим уровням позволили нам более дифференцированно и обоснованно подойти к обобщенной формулировке факторов, которые на наш взгляд, осложняют реализацию идей инклюзивного образования в вузе в целом и препятствует развитию толерантности по отношению к студентам - инвалидам в частности:

– низкий уровень психолого-педагогической подготовки преподавателей вуза и студенческого контингента к совместному обучению и внеучебной деятельности со студентами, имеющими ограниченные физические возможности;

– отсутствие довузовской подготовки и дальнейшего психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью в процессе инклюзивного обучения в условиях Академии.

Обозначенные выше факторы определили проблематику практической части диссертационной работы и сконцентрировали наше внимание на ее решении. Содержание приведенной выше проблематики еще раз подтверждает, что в отношении сферы образования именно толерантность и ее развитие становится все более актуальными аспектами инклюзивного обучения, которые требуют существенного пересмотра сложившейся образовательной теории и практики. Очевидно, что исследование толерантности и факторов, на нее влияющих, является непростой задачей, т.к. в значительной мере это связано с изучением установок личности, ассоциированных с представлениями о социальной желательности.

В последнее время в психолого-педагогической литературе появились работы, в которых предлагаются более или менее целостные диагностические комплексы, которые предназначены для изучения различных видов толерантности (межнациональной, политической, этнической, межличностной религиозной и т.д.) [171]. Как видно у каждого из перечисленных выше диагностических комплексов своя достаточно узкоспециализированная область использования и целевая направленность. Это говорит о невозможности их применения для целей нашего исследования без существенной переработки и адаптации учитывающей специфику инклюзивного образования. В соответствии с этим, а также учитывая неоднозначность выделения признаков и проявлений толерантности именно в инклюзивном образовании, для более детального изучения структурных компонентов толерантности субъектов образовательного процесса нами было проанализировано большое количество существующих методик по изучению этой проблемы.

Анализ существующих методик исследования толерантности, позволяет нам говорить о том, что они могут быть условно поделены на две группы. Это специфические методики, которые направлены на выявление установок толерантного сознания по отношению к определенным субъектам (объектам) и неспецифические, которые описывают универсальные характеристики личности и меж-

личностного общения и изучают признаки проявления (ин)толерантности респондентов в целом.

К методикам, позволяющим изучить какой – либо определенный аспект проявления (ин)толерантности можно причислить такие как: «Методика измерения уровня толерантности у подростков», «Диагностический тест отношений», «Этническая аффилиация», «Этническая толерантность личности», «Диагностика общей коммуникативной толерантности» и др.

К диагностическим методикам, направленным на изучение уровня (ин)толерантности личности в целом, могут быть отнесены следующие: «Вопросник для измерения толерантности», «Направленность личности в общении», «Тест эмпатических тенденций», «Диагностика поведения в конфликте», «Шкала базовых убеждений личности».

Обозначенные выше методики, позволяющие изучать уровень (ин)толерантности личности, составляют лишь малую долю от всех на данный момент существующих в социологии, педагогике и психологии способов исследования различных аспектов (ин)толерантности.

В современных зарубежных исследовательских работах, посвященных проблемам (ин)толерантности чаще других в диагностических целях используются такие методики ее изучения как: «Intolerance of Ambiguity Scale»; «Tolerance for ambiguity scale»; «MacDonald's Ambiguity Tolerance scale»; «Rokeach Dogmatism Scale»; «Tolerance for Disagreement and Innovativeness Scales»; «Tolerance Scale of the Jackson Personality Inventory» [123].

Проведенный анализ существующих методик, направленных на изучение (ин)толерантности личности в целом и отдельных ее аспектов позволил нам подобрать, переработать и адаптировать наиболее подходящие из них для исследования уровня личностной (ин)толерантности по проблематике нашего исследования. Отобранные авторские (без переработки) и адаптированные (модифицированные) нами методики изучения (ин)толерантности составили определенный диагностический комплекс для различных целевых аудиторий, характеристики которого представлены ниже (Таблица 10).

Диагностический комплекс изучения уровня толерантности преподавателей и студентов

№ п/п	Целевая аудитория диагностического комплекса	Цель применения комплекса	Название методик и последовательность их применения	Цель применения методики	Адаптация
1	Преподавательский состав Академии	Изучение уровня и структуры толерантности педагогов	Методика диагностики общей коммуникативной толерантности (В.В.Бойко)	Диагностика толерантных и интолерантных установок личности, проявляющиеся в процессе педагогического общения	нет
			Шкала социальной дистанции (Э.Богардус)	Определение степени социальной дистанции (близости или отчужденности) между преподавателями вуза и студентами с различными характеристиками инвалидности	да
			Вопросник для измерения толерантности (авт. В.С. Магун, М.С. Жамкочьян, М.М. Магура)	Диагностика общей толерантности вербального поведения	да
2	Обычный студенческий контингент Академии	Изучение уровня и структуры толерантности студентов по отношению к студентам-инвалидам	Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова)	Диагностика общего уровня толерантности личности по отношению к студентам с инвалидностью	да
			Шкала общей толерантности к неопределенности Д. Маклейна в адаптации Е.Г. Луковицкой	Определение уровня и направленности личности толерантного отношения к новизне, сложным задачам, неопределенным ситуациям	нет

Апробация представленного нами диагностического комплекса связанная с необходимостью проведения более качественного и содержательного анализа и оценки толерантности, ее характера и специфики и определили содержание второго этапа констатирующего эксперимента.

Для реализации данного этапа и дальнейшего проведения эксперимента по оценке эффективности воздействия разработанной программы психолого - педагогической подготовки студенческого контингента к совместному обучению и внеучебной деятельности со студентами – инвалидами на основе анализа результатов предварительного анкетирования были сформированы две группы из числа

студентов, в которых обучались студенты-инвалиды с физическими ограничениями: контрольная и экспериментальная.

Для участия в формирующем эксперименте и апробации программы психолого-педагогической подготовки преподавателей высшего учебного заведения к осуществлению своей педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения так же были сформированы две группы из числа преподавателей вуза: контрольная и экспериментальная. Отбор респондентов в эти группы для их дальнейшего участия в эксперименте проводился исходя из квотированного, максимально - адекватного на текущий момент времени распределения субъектов участвующих в системе инклюзивного образования.

Так как процесс формирования толерантности к студентам – инвалидам рассматривается нами в работе на основе активного их взаимодействия с преподавателями и студентами инклюзивных групп, мы посчитали целесообразным перед организацией довузовской подготовки абитуриентов-инвалидов провести диагностику их психической и мотивационной готовности к инклюзивному обучению в вузе. Для повышения эффективности осуществления психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов в условиях инклюзивного обучения было решено изучить особенности их личностно-смысловой сферы и имеющийся уровень адаптированности к условиям инклюзивного обучения в Академии (Таблица 11).

Таблица 11

**Диагностический комплекс изучения
психолого-педагогической готовности к инклюзивному обучению**

№ п/п	Целевая аудитория диагностического комплекса	Цель применения комплекса	Название методик и последовательность их применения	Цель применения методики	Адаптация
1	Абитуриенты – инвалиды	Изучение уровня и структуры ригидности и учебной мотивации	Томский опросник ригидности (ТОРЗ) (Г.В.Залевского)	Определение уровня психолого – педагогической готовности к инклюзивному обучению	нет
			Методика по определению мотивации обучения в вузе Т. И. Ильиной	Изучение доминирующих мотивов к обучению в вузе	нет
2	Студенты-инвалиды, обучающиеся в	Изучение смысловой сферы: отношение к окружающему	Шкала базовых убеждений (авт. Р.Янов – Буль-	Определение базовых убеждений как в отношении самого себя, так и в отношении	нет

	Академии	миру, особенности взаимоотношений с микросоциумом, содержательные аспекты самооценки, эмоциональная оценка жизненных перспектив, структура жизненных ценностей, локус контроля, жизненные стратегии	ман) Диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд)	окружающего мира Определение уровня и направленности активной регуляции поведения и деятельности индивида в процессе взаимодействия с социальной средой	нет
--	----------	---	---	--	-----

Таким образом, в выборку участников педагогического эксперимента вошли:

- часть преподавателей, с различным уровнем толерантности по отношению к студентам – инвалидам: те, кто ведет занятия в инклюзивных группах, преподаватели имеющие опыт работы в таких группах и педагоги, не имеющие такого опыта, преподаватели разного возраста и с различным педагогическим стажем, как мужчины, так и женщины, имеющие и не имеющие ученую степень;

- часть здоровых студентов, обучающиеся по различным профессиональным направлениям с 1 по 4 курс обучения, с различным уровнем толерантности по отношению к студентам-инвалидам: те, кто в настоящий момент обучается в инклюзивных группах, студенты, имеющие такой опыт обучения и не имеющие подобного опыта обучения;

- все абитуриенты – инвалиды, записавшиеся на подготовительные курсы для поступления в Академию;

- все студенты - инвалиды, обучающиеся в вузе на момент проведения педагогического эксперимента.

2.2 Анализ исходного уровня толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам

Основной целью второго этапа констатирующего эксперимента было определение исходного уровня толерантности преподавателей и обычных студентов к студентам-инвалидам, в соответствии с разработанным диагностическим комплексом (Таблица 10).

На этом этапе педагогического эксперимента, проходило изучение уровня и структуры толерантности 38 преподавателей МБА г. Караганды, из них: одна треть (13 педагогов) на момент проведения эксперимента работали в инклюзивных студенческих группах; другая часть преподавателей (13 чел.) имели подобный педагогический опыт в прошлом; треть преподавателей (12 чел.) никогда не имели в своей практике опыта работы со студентами – инвалидами.

В отношении преподавателей вуза педагогический эксперимент осуществлялся в естественных условиях их профессиональной деятельности в высшей школе и был направлен на изучение фактического уровня и содержательных характеристик педагогической толерантности, типичных проявлений (ин)толерантного поведения педагогов в учебно-воспитательном процессе.

Так как, коммуникативная толерантность, по нашему мнению, является одним из значимых качеств личности преподавателя и проявляется в установке на принятие студентов как с инвалидностью, так без нее, на эмпатическое понимание студентов, на открытое и доверительное общение с ними, то первой методикой для изучения уровня педагогической толерантности использовалась диагностическая методика «Определение коммуникативной толерантности» В.В. Бойко [128].

Данная диагностическая методика позволила нам изучить наличие (ин)толерантных позиций и установок личности у преподавателей Академии, которые проявляются в процессе педагогического общения с другими субъектами системы образовательного процесса в вузе. При определении уровня общей коммуникативной толерантности у каждого из преподавателей были использованы девять шкал, по которым отдельно подсчитывались набранные респондентами баллы, затем данные суммировались в общий интегральный показатель.

В ходе тестирования респондент мог получить максимально по каждой шкале 15 баллов и соответственно максимальный общий балл по всем девяти шкалам может составить 135 баллов. При этом, чем выше было число набранных респондентом баллов, тем выше оценивалась степень его интолерантности по отношению к окружающим. В рамках данного диагностического исследования были обозначены следующие числовые диапазоны итогового показателя для определе-

ния уровней коммуникативной толерантности преподавателей: (0-45 баллов) – высокий уровень; (46-90 баллов) – средний уровень; (91-135 баллов) – низкий уровень. Кроме того, проведенный дифференцированный анализ ответов преподавателей Академии по отдельным шкалам позволил выявить наиболее значимые аспекты и наиболее характерные тенденции проявления их коммуникативной толерантности и интолерантности в педагогическом общении. Результаты данного анализа представлены ниже (Таблица 12).

Таблица 12

Характерные аспекты коммуникативной толерантности преподавателей

Группы преподавателей	Шкала 1	Шкала 2	Шкала 3	Шкала 4	Шкала 5	Шкала 6	Шкала 7	Шкала 8	Шкала 9	Итоговый показатель коммуникативной толерантности
Преподаватели с высоким уровнем коммуникативной толерантности (15 чел, 39%)	Средние числовые показатели по группе									
	4,4	3,7	3,7	4,07	4,87	3,0	3,9	2,7	3,4	33,8
Преподаватели со средним уровнем коммуникативной толерантности (17 чел, 44%)	Средние числовые показатели по группе									
	5,29	4,82	7,53	6,5	8,12	4,47	9,3	4,18	8,12	58,29
Преподаватели с низким уровнем коммуникативной толерантности (6 чел, 17%)	Средние числовые показатели по группе									
	7,33	12,7	10,7	7,5	13,7	14,2	9,83	14	12,5	102,3

Итак, после проведения диагностики, в группу преподавателей с высоким уровнем коммуникативной толерантности вошли 15 человек, что составляет 39% от всех респондентов. Значение итогового числового показателя коммуникативной толерантности в данной группе преподавателей колебалось от 15 до 40 баллов, а средний показатель составил 33,8 балла.

Доля различных аспектов в итоговом показателе коммуникативной толерантности для группы преподавателей с высокой коммуникативной толерантностью представлена ниже (Рисунок 1).

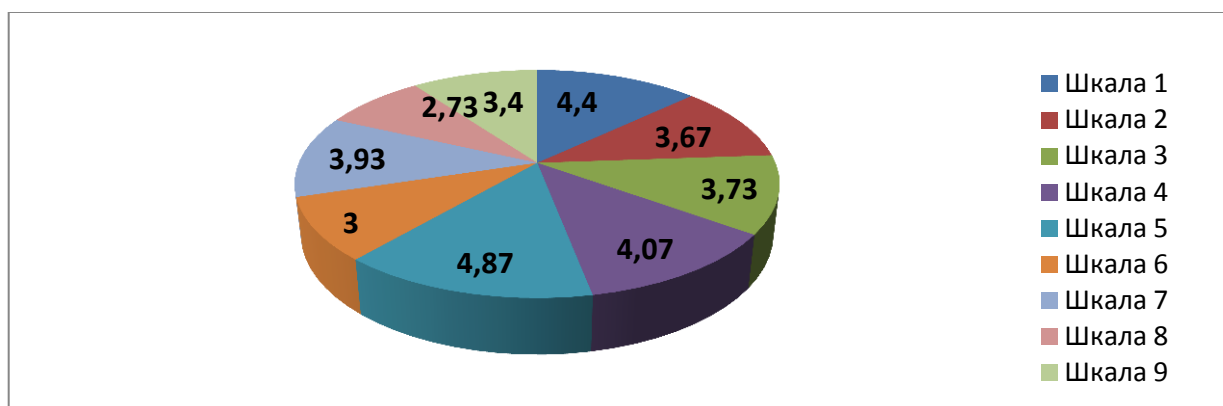


Рисунок 1 Структура итогового показателя коммуникативной толерантности для группы преподавателей с высокой коммуникативной толерантностью

В данную группу, вошли педагоги, как мужского, так и женского пола в возрасте от 28 до 53 лет, независимо от места жительства и национальности, преимущественно преподаватели социально - гуманитарных и экономических дисциплин с педагогическим стажем от 5 до 35 лет. Лишь половина (около 53%) из этой группы преподавателей имеют ученую степень кандидата или доктора наук.

При этом большинство из представителей группы преподавателей с высоким уровнем толерантности - те, которые ведут или вели занятия в инклюзивных группах, т.е., преподаватели имеющие опыт работы со студентами – инвалидами.

В группу преподавателей со средним уровнем коммуникативной толерантности вошли 17 человек, что составляет 44% от всех 38 респондентов. Значение итогового числового показателя коммуникативной толерантности в данной группе преподавателей колеблется от 46 до 86 баллов, а средний показатель составил 58,29 балла. Числовые значения различных аспектов в итоговом показателе коммуникативной толерантности для данной группы преподавателей представлены ниже (Рисунок 2).

Качественный состав данной группы преподавателей схож с предыдущим (преподаватели с высоким уровнем коммуникативной толерантности), за исключением следующих признаков: разный педагогический опыт работы в инклюзивных группах; возраст представителей группы; величина педагогического стажа.

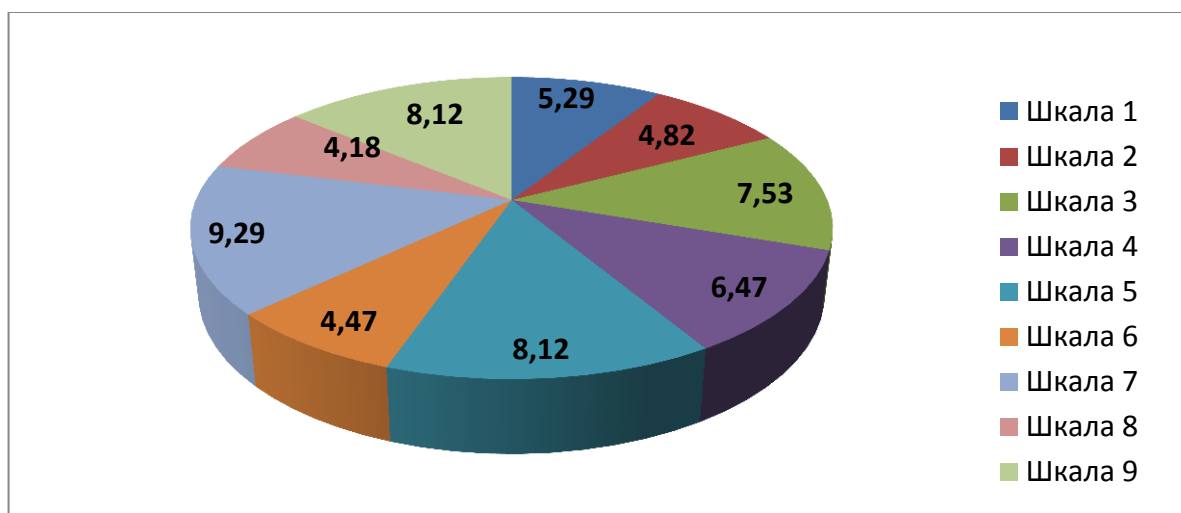


Рисунок 2 Структура итогового показателя коммуникативной толерантности для группы преподавателей со средней коммуникативной толерантностью

В состав группы преподавателей с низким уровнем коммуникативной толерантности вошли 6 человек, т.е., 47% от общего числа опрошенных. Значение итогового числового показателя коммуникативной толерантности в данной группе преподавателей изменялось от 92 до 111 баллов, а средний показатель равен 102,3 балла. Числовые характеристики различных аспектов в итоговом показателе коммуникативной толерантности для данной группы преподавателей представлены ниже (Рисунок 3).

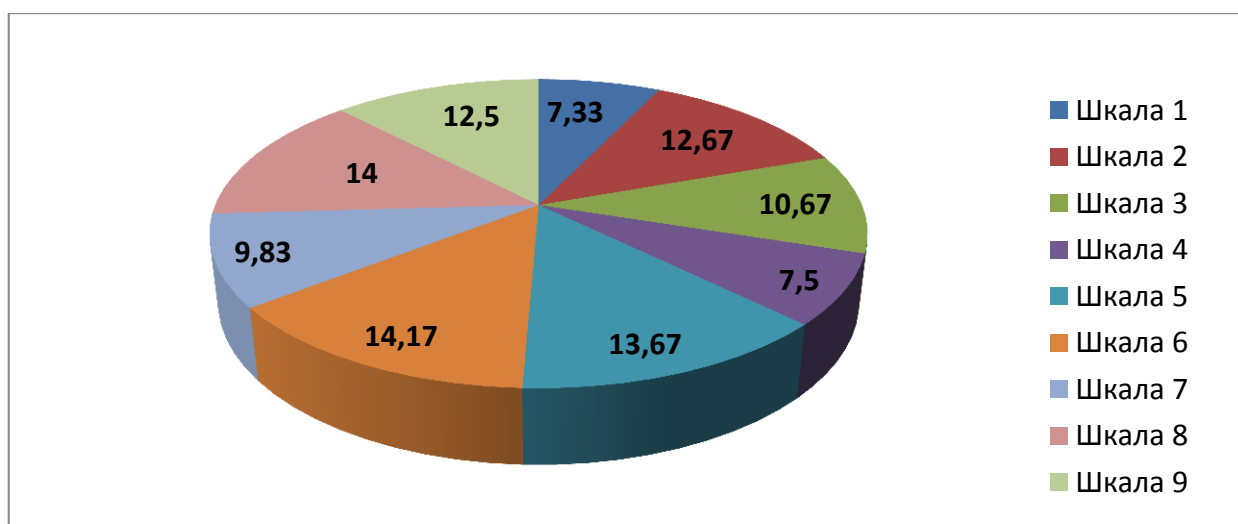


Рисунок 3 Структура итогового показателя коммуникативной толерантности для группы преподавателей с низкой коммуникативной толерантностью

В группу преподавателей Академии с низким уровнем коммуникативной толерантности вошли педагоги, большинство из которых являются преподавателями экономических и технических учебных дисциплин различных возрастов,

национальностей, с педагогическим стажем от 1 года до 8 лет, без наличия опыта педагогической работы в инклюзивных студенческих группах, как с ученой степенью, так и без нее. В целом проведенный сравнительный анализ различных компонентов, которые составляют структуру коммуникативной толерантности у преподавателей Академии, свидетельствует о ее неоднородности на всех рассмотренных нами уровнях - высоком, среднем и низком.

Исходя из представленных ниже данных (Рисунок 4), видно, что наиболее низкое значение коммуникативной толерантности или высокое значение коммуникативной интолерантности зафиксировано по следующим аспектам: категоричность или консерватизм в оценках других людей; стремление переделать, перевоспитать партнеров; неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров; неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности; неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других.

При этом, самый высокий числовой показатель коммуникативной интолерантности в группе преподавателей с низким уровнем толерантности зафиксирован по аспекту «нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми».

Средние значения всех аспектов, которые составляют общий уровень коммуникативной толерантности показывают, что наибольшее значение имеют следующие: «использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей», «стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»», «неприятие или непонимание индивидуальности другого человека»

Полученные числовые характеристики различных аспектов в общей структуре коммуникативной толерантности преподавателей Академии определяют возможность повышения показателей по таким шкалам как: «использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей», «стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»», «неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности», «нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, созда-

ваемому другими людьми» и по шкале «неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других».

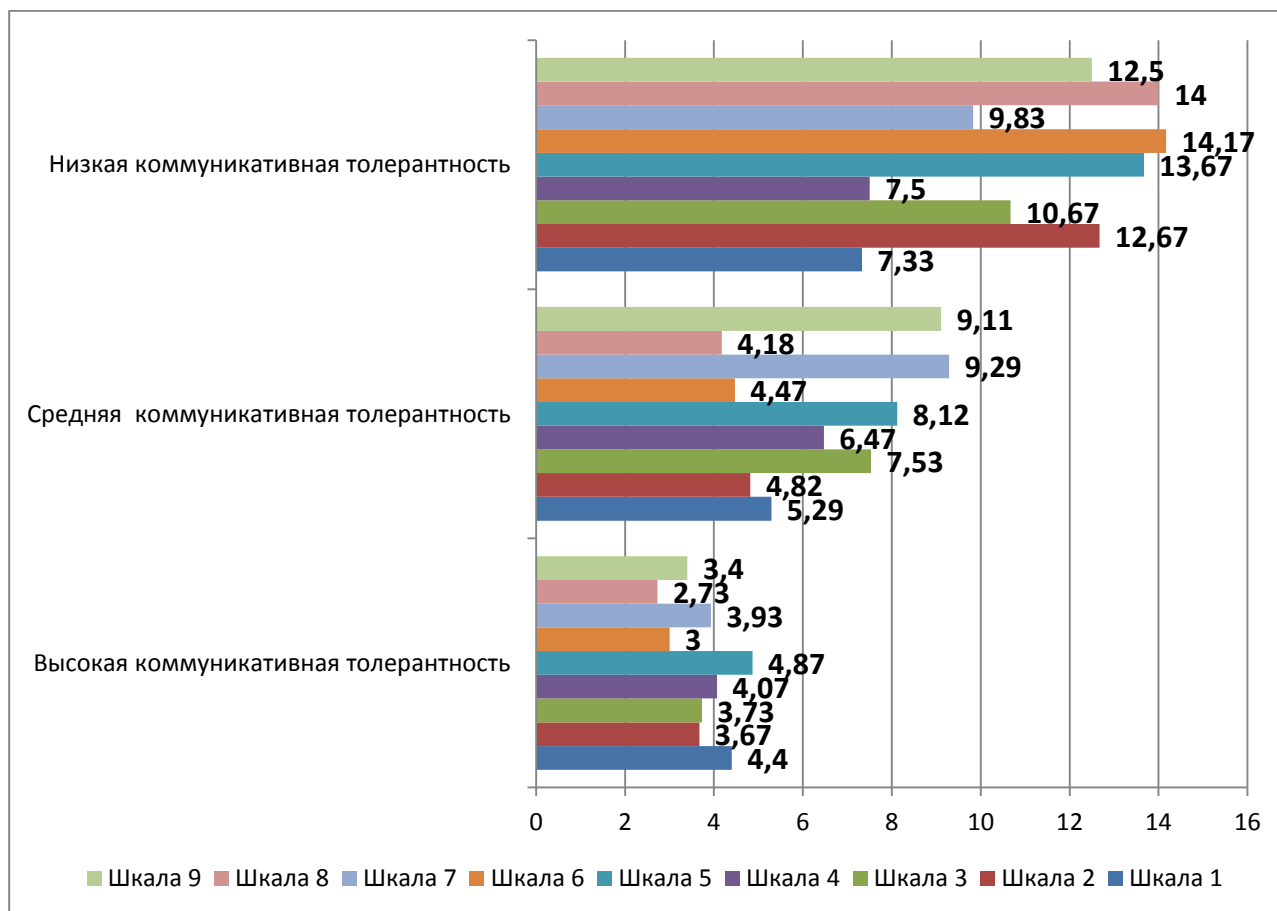


Рисунок 4 Сравнительная характеристика различных аспектов в структуре итоговых показателей коммуникативной толерантности

Данный факт был учтен и использован нами при разработке корректирующих воздействий на формирующем этапе педагогического эксперимента для подготовки преподавателей к инклюзивному обучению.

На основе проведенного анализа полученных результатов, мы резюмировали, что возрастные характеристики, специализация профессионально-педагогической деятельности, педагогический стаж не могут в полной мере определить общий коммуникативный уровень толерантности педагога Академии в целом. Наоборот, выявлена прямая зависимость уровня коммуникативной толерантности педагогов вуза от таких факторов как: систематический опыт педагогической работы в инклюзивных студенческих группах, особенности личностной сферы конкретного преподавателя Академии (темперамент, жизненные ценности, интеллектуальные способности, акцентуация характера). Выявление данной зави-

симости позволило нам более целенаправленно подойти к выбору упражнений для тренингов общения при разработке программы психолого-педагогической подготовки преподавателей Академии к условиям инклюзивного обучения.

Для уточнения уровня толерантности преподавателей по отношению к студентам-инвалидам с различными характеристиками инвалидности, мы сочли целесообразным уточнить полученные ранее данные и исследовать колебание этого показателя в зависимости от характера инвалидности. Для этого нами была использована, адаптированная под наши задачи, методика исследования - оценки социальной дистанции в разработке Богардуса (Приложение 3), которая использует некую гипотетическую шкалу для измерения социальной дистанции, которая в ракурсе наших задач рассматривается как степень близости или отчужденности между двумя группами людей.

В соответствии с целями настоящего исследования, был сформулирован список из утверждений, которые отражают различную степень социальной дистанции между преподавателями высшей школы и студентами с различными характеристиками инвалидности (нарушение опорно-двигательных функций, нарушение слуха, нарушение умственной сферы, нарушения зрения, нарушение речи). При опросе респонденты выбирали только одно из утверждений, которое соответствовало допустимой ими близости с членами заданной социальной группы.

Таким образом, социальная дистанция педагогов Академии по отношению к студентам с различным характером инвалидности, вычислялась как среднее арифметическое индивидуальных согласий педагогов с заданными в методике утверждениями. В итоге, чем меньше был этот числовой показатель, тем короче интерпретировалась социальная дистанция между преподавателями вуза и студентами с инвалидностью.

На этом этапе исследования, преподаватели Академии, разбитые ранее на три группы с различной степенью коммуникативной толерантности, оценивали наиболее приемлемую для них дистанцию по отношению к студентам-инвалидам с различными характеристиками инвалидности. Полученные результаты по методике оценки социальной дистанции Богардуса представлены ниже (Таблица 13).

**Социальная дистанция преподавателей по отношению к студентам
с различными характеристиками инвалидности**

Группа преподавателей	Средние показатели социальной дистанции преподавателей к студентам - инвалидам				
	Студенты-инвалиды с нарушением зрения	Студенты-инвалиды с нарушением речевой сферы	Студенты-инвалиды с нарушениями опорно - двигательной системы	Студенты-инвалиды с нарушением умственной сферы	Студенты-инвалиды с нарушением слуха
Преподаватели с высоким уровнем коммуникативной толерантности	2,93	3,67	1,33	5,27	2,27
Преподаватели со средним уровнем коммуникативной толерантности	4,53	4,71	3,53	6,00	4,24
Преподаватели с низким уровнем коммуникативной толерантности	5,00	5,83	4,17	6,83	5,00
Средняя социальная дистанция	3,97	4,47	2,76	5,84	3,58

Таким образом, для преподавателей Академии в числе наименее отвергаемых групп из всего студенческого контингента с инвалидностью (средняя социальная дистанция составляет от 1,33 до 4,17 балла) оказались студенты, которые имеют нарушения опорно-двигательного аппарата. Средняя социальная дистанция (от 2,27 до 5,0 баллов) зафиксирована у преподавателей вуза по отношению к студентам - инвалидам по слуху и зрению, а так же и по отношению к студентам с нарушением речевой сферы (3,67 – 5,83 балла). Наибольшая социальная дистанция преподавателей Академии была продемонстрирована по отношению к студентам с различными нарушениями интеллекта (5,27 – 6,83 балла) (Рисунок 5).

Таким образом, преподаватели Академии показали самую короткую (минимальную) дистанцию по отношению к студентам с нарушениями опорно-двигательного аппарата, а самую длинную (максимальную) - по отношению к обучаемым с нарушениями интеллектуальной сферы.

Для большинства преподавателей Академии, которые составили наименее толерантную группу по отношению к студентам с инвалидностью в целом, наиболее типичными были следующие комментарии выбранной ими негативной пози-

ции: «Я мало, что о них знаю и поэтому я бы не хотел видеть их в числе своих студентов». Педагоги Академии, входящие в состав наиболее толерантной группы респондентов, выбранную ими позитивную позицию, обосновывали противоположными высказываниям, такими как: «Я почти ничего не знаю о таких студентах и, следовательно, не против, видеть их в числе своих студентов».

В результате анализа социальной дистанция преподавателей Академии по отношению к студентам с различными характеристиками инвалидности было выявлено, что даже среди преподавателей Академии, вошедших в группу наиболее толерантных, 80% опрошенных готовы принять студента с инвалидностью в качестве студента вуза своей страны, 72% – в качестве студента одного из городских вузов Караганды, 35% – в качестве одного из «своих» студентов и лишь 29% педагогов – в качестве студента курируемой группы.

Среди интолерантных преподавателей Академии также не менее 80% опрошенных готовы принять студента с инвалидностью в качестве студента вуза своей страны, в качестве студента одного из городских вузов Караганды – 64%, но в роли одного из «своих» студентов уже только 18%, а в качестве студента курируемой группы – 10%. Полученные результаты, свидетельствуют о том, что респонденты данной группы, более других, нуждаются в специальной психолого-педагогической подготовке для работы со студентами - инвалидами.

Для измерения общего уровня толерантности преподавателей Академии и подтверждения устойчивости качественного и количественного состава групп респондентов с различными уровнями толерантности нами дополнительно был использован «Вопросник для измерения толерантности» (В.С. Магун, М.С. Жамкочьян, М.М. Магура). Данный, модифицированный нами опросник содержал 48 утверждений, которые направлены на измерение различных аспектов толерантности, в том числе и на ее физиологический аспект. Респондентам предлагалось выразить свое отношение к определенным суждениям [171].



Рисунок 5 Социальная дистанция преподавателей по отношению к студентам с различными характеристиками инвалидности

Обработка результатов данного вопросника проводилась по авторской методике: суть, которой, заключается в расчете интегрированного (суммарного) итогового уровня толерантности по ответам респондентов на прямые и обратные вопросы. Полученные результирующие оценки уровня толерантности преподавателей отражены ниже (Рисунок 6).

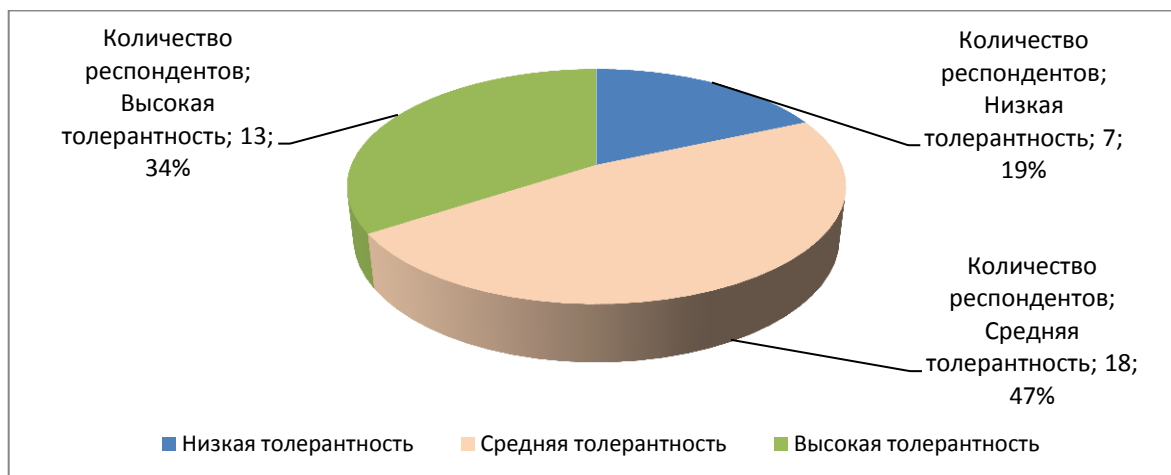


Рисунок 6 Результаты исследования общей толерантности преподавателей

Исходя из полученных данных (Таблица 14), мы видим, что качественный и количественный состав трех представленных групп педагогов по итоговому показателю общего уровня толерантности, практически не отличался от состава, определенного на предыдущих этапах исследования. Это подтвердило наше предположение о доминирующем влиянии на педагогическую толерантность систематического опыта педагогической работы в инклюзивных студенческих группах и особенностей индивидуально - личностной сферы того или иного преподавателя.

Таблица 14

Итоговые показатели общего уровня толерантности преподавателей

Группы преподавателей	Нормативный показатель толерантности	Итоговый показатель	Среднее значение показателя	Количество респондентов	% респондентов
Преподаватели с высоким уровнем толерантности	От 24 до 72	От 28 до 58	41	13	34
Преподаватели с средним уровнем толерантности	От -23 до 23	От -13 до 11	1	18	47
Преподаватели с низким уровнем толерантности	От -72 до -24	От -29 до -46	-38	7	19

В этом ключе педагогическую толерантность можно представить, как способность педагога понять и принять индивидуальность студента, видя в нем носителя иных ценностей, мировоззрения, форм поведения и особенностей внешности. С нашей точки зрения толерантность можно рассматривать в качестве динамичного компонента компетенции в области инклюзивного образования. Это подразумевает возможность повышения уровня теоретической и практической готовности педагогов к осуществлению педагогической деятельности с различными категориями студентов, в том числе и со студентами – инвалидами.

Проявление педагогической интолерантности обнаруживаются в раздражительности педагогов и резких эмоциональных взрывах в виде негодования, ненависти; дискриминирующем поведении, использовании технологий запугивания и негативной вербализации в адрес студентов-инвалидов, агрессивной, отстранённой или враждебной позициях. Перечисленные проявления подтвердили наше

предположение, о том, что работа со студентами-инвалидами требует значительной личностной подготовки преподавателей, что предполагает формирование педагогической толерантности. В свою очередь формирование толерантности у преподавателей является целью формирующего педагогического эксперимента.

На наш взгляд, следует отметить, что в результате сравнения полученных данных при использовании различных методик, определяющих уровень толерантности, нами не выявлены значимые отличия в качественном и количественном составе преподавателей, вошедших в группы с различным уровнем толерантности. Это обстоятельство позволяет нам говорить о целесообразности использования одной из методик диагностики толерантности преподавателей на контрольном этапе педагогического эксперимента. На наш взгляд, в качестве такой методики может выступать модифицированный в соответствии с целями исследования «Вопросник для измерения толерантности», так как он позволяет измерить не только общий уровень толерантности, но и направлен на измерение различных ее аспектов. Таким образом, применение данной методики вполне достаточно для адекватной оценки эффективности применения разработанной нами программы подготовки преподавательского состава к инклюзивному обучению и для повторного (контрольного) измерения уровня педагогической толерантности по отношению к студентам-инвалидам после ее реализации.

Другим, не менее важным, субъектом инклюзивного образования, безусловно, являются сами студенты, поэтому следующим шагом констатирующего эксперимента являлось изучение уровня их толерантности. Для этого нами был использован выбранный ранее диагностический инструментарий (Таблица 10).

Для диагностики общего уровня толерантности студенческого контингента Академии по отношению к студентам с инвалидностью был использован модифицированный опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) [Приложение 4]. Стимульный материал данного опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение студентов к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность

человека по отношению к инвалидам. В методику были включены утверждения, выявляющие отношение студентов к инклюзивному обучению, коммуникативные установки, готовность к конструктивному разрешению конфликтов и продуктивному сотрудничеству со сверстниками с инвалидностью. Шкалы опросника позволили изучить такие стороны толерантности как: социальная и физиологическая толерантность, а так же и толерантность как личностную черту характера.

Сущность процедуры диагностического исследования толерантного отношения к студентам-инвалидам со стороны других студентов заключалась в следующем: 80 студентам факультета иностранных языков и факультета бизнеса из разных групп (9 специальностей) и курсов (с 1 по 4 курс) было предложено заполнить подготовленные бланки - опросники. Для получения количественной характеристики результатов анкетирования, подсчитывался как общий числовой показатель, так и суммировались баллы, набранные респондентами по отдельным шкалам толерантности. Каждому ответу на прямое или обратное утверждение в бланке опросника соответствовали баллы от 1 до 6, в зависимости от выраженности степени (не)согласия с представленным в стимульном материале утверждением. Классификация студентов по уровням толерантности проходила опираясь на заданные автором методики диапазоны значений показателя толерантности: 22 - 60 баллов – уровень (ин)толерантности; 61 – 99 баллов – средний уровень толерантности; 100 - 132 балла - высокий уровень толерантности. Следует отметить, что для дальнейшего анализа полученной в результате опроса информации к обработке принимались ответы только тех респондентов, которые в соответствии с «индикатором лжи», заложенном в методике, могли быть интерпретированы как правдивые, а не социально - желательные

Модифицированная и адаптированная нами шкала «физиологической толерантности» позволила выявить отношение студентов к людям с инвалидностью в целом и личностные установки в сфере взаимодействия со сверстниками - инвалидами. Критериями уровня сформированности физиологической толерантности по отношению к студентам - инвалидам в нашем случае определялись: направленность имеющихся устойчивых стереотипов о людях с нарушениями в

развитии у обычных студентов; эмоциональные, когнитивные и коммуникативные установки обычных студентов на общение с инвалидами не только в целом, но и в рамках учебной и досуговой деятельности в вузе.

Шкала «социальной толерантности» состояла из вопросов, позволяющих изучать (ин)толерантные установки личности по отношению к инвалидам, как к определенной социальной группе. Шкала «толерантность как черта личности» предназначалась для выявления преобладающих черт характера респондентов, их ценностных убеждений, которые в большой степени обуславливают направленность мировоззренческой позиции личности в целом.

В результате проведенного исследования нами был выявлен уровень общей толерантности студентов, определены «классифицирующие» диапазоны показателей физиологической толерантности, социальной толерантности и толерантности как черты характера человека, на основании которых и происходило распределение всех респондентов на три группы с высокой, средней и низкой толерантностью. Итоговые результаты диагностики представлены ниже (Таблица 15).

После проведения детального количественного и качественного анализа полученных результатов с использованием модифицированного экспресс-опросника «Индекс толерантности» нами были сделаны следующие выводы:

Таблица 15

Средние показатели уровней и аспектов толерантности студентов

Группа респондентов	Количество студентов	Процент	Показатели различных аспектов толерантности			Нормативный показатель толерантности	Средний итоговый показатель толерантности
			Физиологическая толерантность	Социальная толерантность	Толерантность как черта личности		
Студенты с высоким уровнем толерантности	18	22	37,72	40,78	38,22	От 100 до 132	117
Студенты со средним уровнем толерантности	36	45	20,86	29,69	32,56	От 61 до 99	83
Студенты с низким уровнем толерантности	26	33	10,23	14,5	27,58	От 29 до 60	52

- 1) большинство опрошенных студентов (45%) имеют средний уровень общей толерантности, при этом для них типично наличие в структуре личности как толерантных, так и интолерантных черт;
- 2) пятая часть всех опрошенных студентов (22%) показали наличие достаточно выраженного высокого уровня общей толерантности;
- 3) у третьей части студентов (33% опрошенных) был выявлен высокий уровень интолерантности, который характеризовался наличием негативных установок по отношению к жизни и окружающим людям.

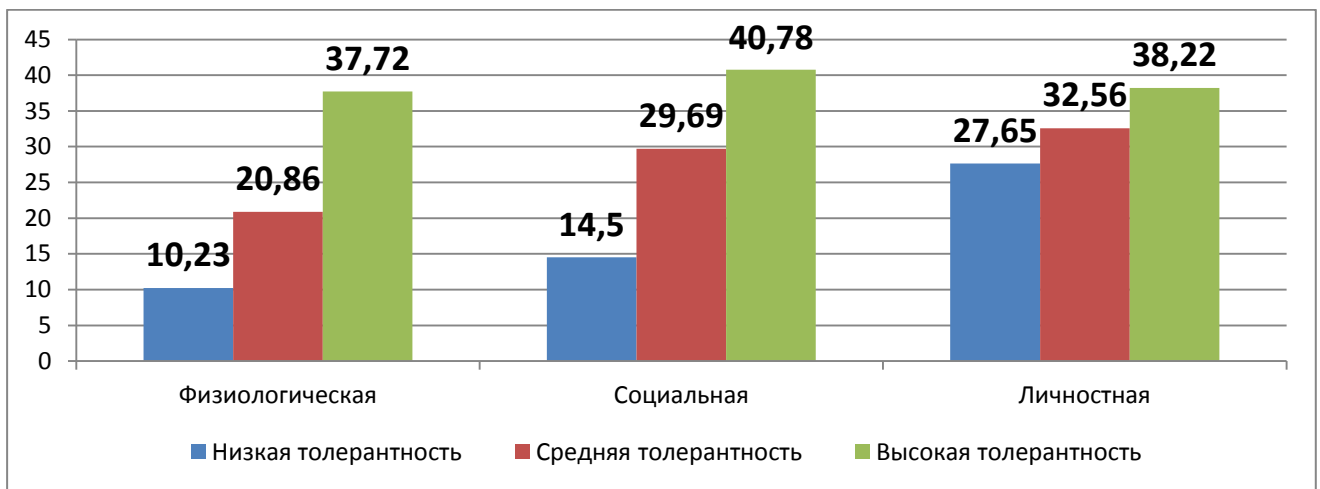


Рисунок 7 Показатели студентов с различным уровнем толерантности

Кроме того, анализ показателей субшкал (аспектов толерантности), указывает на то, что у студентов Академии в целом нет ярко выраженной дифференциации по видам толерантности. То есть, можно сказать, что во всех выделенных нами ранее группах респондентов отличающихся уровнем толерантности прослеживается некоторое доминирование шкалы «толерантность как черта личности» (27,65%; 32,56%; 38,22%), несколько ниже социальная толерантность в группах студентов с низким и средним уровнями толерантности (14,5%; 29,69%), но чуть выше других показателей в группе с высоким уровнем (40,78%).

При этом мы видим незначительное «отставание» субшкалы «физиологическая толерантность» (10,23%; 20,86%; 37,72%) в структуре итоговых показателей во всех трех группах студентов, распределенных по уровню толерантности (26,4) (Рисунок 7, Рисунок 8, Рисунок 9, Рисунок 10). Таким образом, можно сказать,

что у студентов с разным уровнем толерантности, такие характеристики толерантности, как: (ин)толерантные проявления в отношении различных социальных групп; отношение к людям с инвалидностью и внешними недостатками; личностные черты, установки и убеждения, в целом неравнозначны и неравноценны.

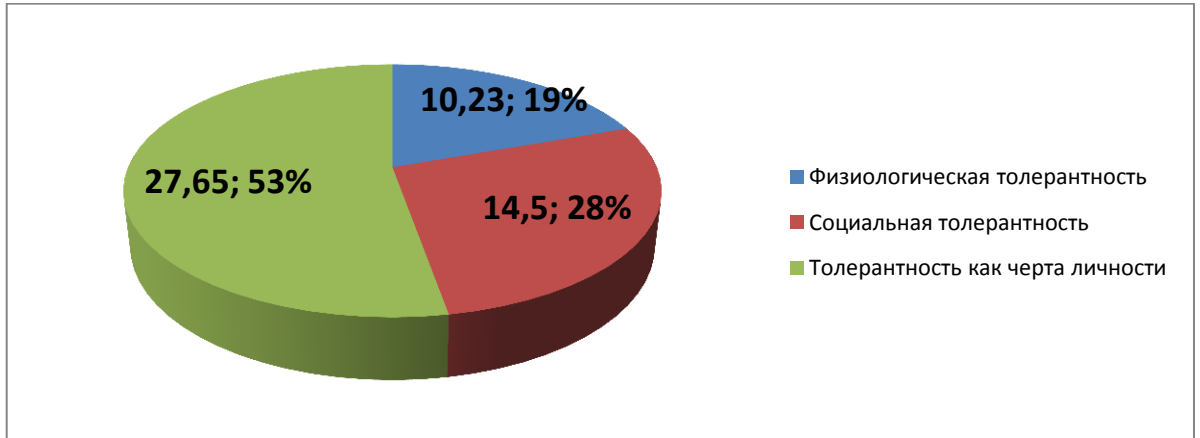


Рисунок 8 Структура итогового показателя толерантности группы студентов с низким уровнем толерантности

Кроме того, полученные результаты свидетельствуют о том, что среди студентов всех трех разноуровневых по толерантности групп наблюдаются самое низкое значение показателя физиологической толерантности (Рисунок 7, Рисунок 8, Рисунок 9, Рисунок 10).

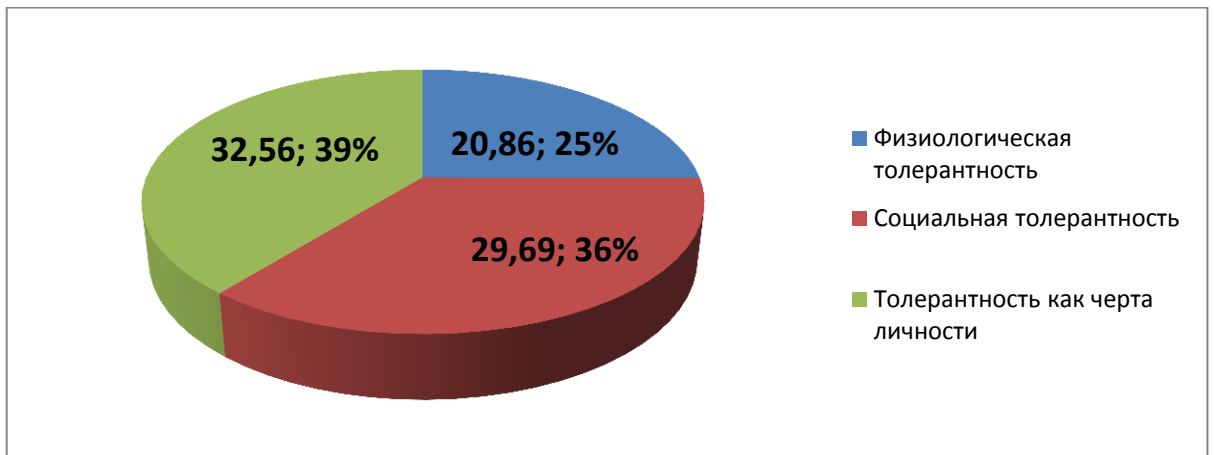


Рисунок 9 Структура итогового показателя толерантности группы студентов со средним уровнем толерантности

Показатели уровней социальной толерантности и толерантности как черты личности у студентов всех трех групп также оказались приблизительно на одном уровне, о чем свидетельствует минимальное различие в значениях показателей данных субшкал.

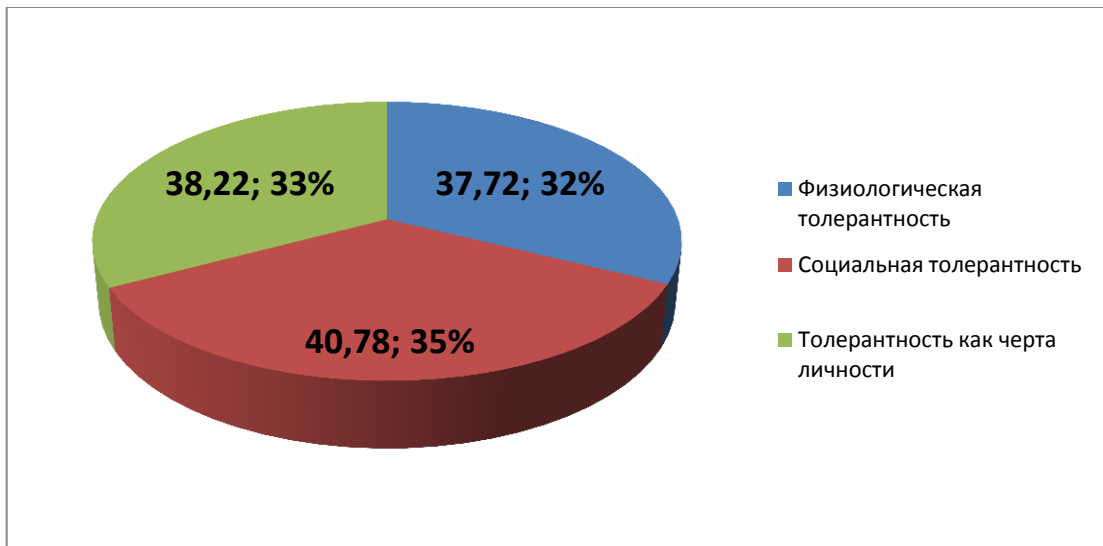


Рисунок 10 Структура итогового показателя толерантности группы студентов с высоким уровнем толерантности

Итак, можно сделать вывод о том, что в целом у студентов показатели физиологической толерантности ниже, чем социальной и личностной. Анализ общего уровня толерантности показал, что для большинства студентов характерно сочетание толерантных и интолерантных черт: в одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других проявляют интолерантность.

На вопрос о том, что вызывает сложности в общении со сверстниками с инвалидностью, 72% студентов с низкой толерантностью называли разницу в возможностях и способностях, 28% объяснили данный факт разницей в поведении, 24% указали на агрессивное поведение со стороны студентов - инвалидов, 16% сказали, что им вообще не нравится, что инвалиды учатся в их вузе, 2 человека ответили, что их сверстники (студенты-инвалиды) сами не хотят с ними общаться.

Среди студентов с высоким и средним уровнем толерантности картина несколько иная: 54% опрошенных из обеих групп студентов объясняют сложности в общении агрессивным поведением со стороны самих студентов-инвалидов, 42% указали на разницу в обычаях и культуре, 21% респондентов ответили, что им не нравится, как выглядят студенты-инвалиды и 15% – высказали недовольство по поводу того, что они учатся интегрированно, при этом 8% указали на то, что студенты-инвалиды сами не хотят с ними общаться и у 55% проблем со взаимопониманием вообще не возникает.

Полученные результаты опроса позволяют сделать вывод о том, что студенты более дружелюбны к представителям другой социальной группы, чем к сверстникам с инвалидностью, а основной причиной существующих предубеждений является усвоение стереотипов, существующих в современном обществе по отношению к инвалидам в целом.

Анализ различных литературных источников по проблематике диссертационного исследования и интерпретация полученных нами в ходе анкетирования результатов позволили нам сделать вывод, о том, что одной из причин негативного отношения студентов вуза к организации инклюзивного обучения может быть состояние неопределенности, ожидающее субъектов образовательного процесса. Толерантность к неопределенности является примером конструкта, значимость которого растет в контексте разработки представлений о личностной регуляции решений и действий человека в современном изменчивом мире, где неопределенность становится обычным условием его жизнедеятельности.

Для изучения степени толерантности студентов Академии к неопределенности нами была использована «Шкала общей толерантности к неопределенности Д. Маклейна в адаптации Е.Г. Луковицкой» [113]. Методика включала 22 разнонаправленных (прямых и обратных) утверждения, по степени (не)согласия с которыми, каждый ответ респондента оценивался в численном диапазоне от 1 до 6 баллов. Для получения итогового балла толерантности личности к неопределенности из суммы баллов, полученные при ответах на прямые вопросы вычиталась сумма баллов, набранных респондентом при ответах на обратные вопросы.

Отрицательный итоговый числовой показатель говорил о том, что респондент испытывает дискомфорт в проблемных, непредвиденных жизненных ситуациях, ему присущ страх перед всем новым, неясным, неоднозначным. Положительный итоговый числовой показатель наоборот свидетельствовал о том, что респондент осознает и позитивно принимает проблематичность, нестабильность и непредсказуемость окружающей жизни, при этом он свободен от каких-либо устойчивых социальных предрассудков, в том числе и по отношению к сверстникам с инвалидностью. Результаты, полученные студентами, и их обработка позво-

лили распределить всех студентов участвующих в опросе на три группы, отличающиеся различными уровнями толерантности к неопределенности (Рисунок 11).

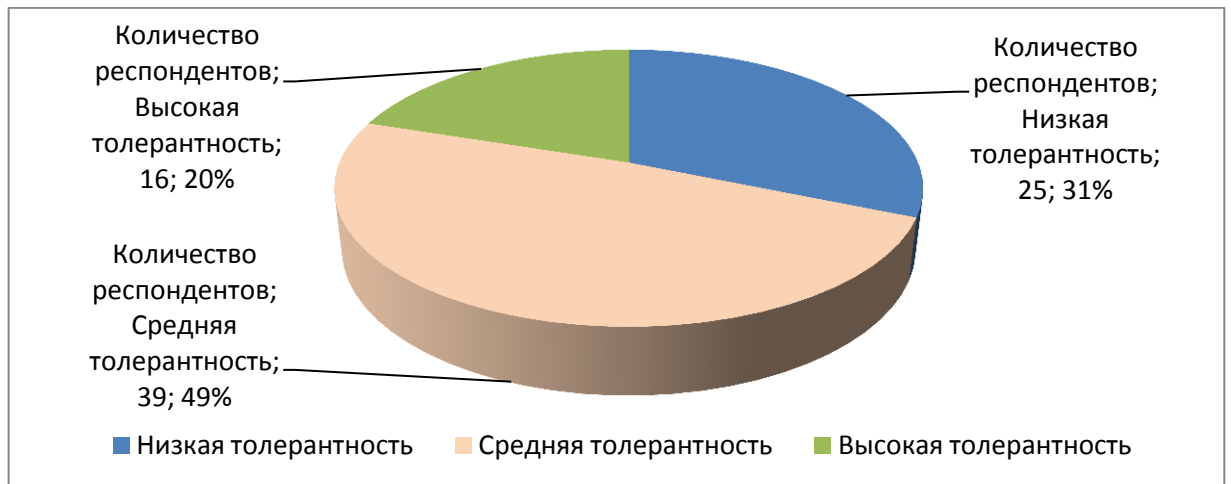


Рисунок 11 Распределение студентов по уровням толерантности к неопределенности

Уровень толерантность к неопределенности можно достаточно адекватно охарактеризовать набором когнитивных, эмоциональных и поведенческих реакций респондентов. Таким образом, в группу студентов с высоким уровнем толерантности к неопределенности вошли 20% студентов участвующих в опросе, приемлющих новизну и неопределенность ситуаций и способных продуктивно действовать в этих ситуациях.

В группу интолерантных к неопределенности студентов вошли 31% респондентов, неприемлющих новизну ситуаций и многообразие мира, испытывающих стресс при возможности множественной интерпретации неизвестных стимулов. В состав группы студентов со средним уровнем толерантности к неопределенности вошли 49% студентов, приемлющих новизну ситуаций и многообразие мира только в некоторых, удобных для них случаях.

В целом, те студенты, которые интолерантны к субъективной неопределенности, рассматривают неприемлемым будущее событие, которое может произойти, какой бы малой не была вероятность того, что оно будет негативным. В силу того, что будущее характеризуется неопределенностью и неизвестностью, интолерантные индивидуумы интерпретируют будущее обучение в инклюзивных группах как источник дискомфорта.

Проанализировав качественный состав групп студентов с различными уровнями толерантности к неопределенности, были подтверждены данные полученные на этапе предварительного анкетирования о наличии незначительного влияния гендерных различий и более значимом влиянии возрастных характеристик и будущей специализации профессиональной деятельности на уровень толерантности и интолерантности к неопределенности (**Таблица 16**).

Таблица 16

Средние показатели студентов по «Шкале толерантности к неопределенности»

Группы студентов	Нормативный показатель толерантности	Экспериментальный показатель	Среднее значение показателя	Количество респондентов	Процент респондентов
Студенты с высоким уровнем толерантности	От 11 до 66	От 18 до 59	38	16	20
Студенты со средним уровнем толерантности	От -27 до 10	От -27 до 4	-11	39	49
Студенты с низким уровнем толерантности	От -66 до -28	От -46 до -28	-33	25	31

Данный анализ показал, что лица, получающие гуманитарное образование значимо более толерантны к неопределенности, чем студенты технических и экономических специальностей. Этот факт доказывает необходимость более интенсивной работы, связанной с формированием толерантности по отношению к сверстникам – инвалидам, со студентами технического и экономического направлений профессиональной подготовки на этапе практической апробации программы подготовки студенческого контингента к инклюзивному обучению.

Итак, на этапе констатирующего эксперимента нами была изучена структура толерантности преподавателей и студентов Академии; определены характеристики данных респондентов с различными уровням толерантности, с учетом ее отдельных составляющих в условиях инклюзивного обучения.

В результате мы выяснили, что большинство опрошенных субъектов системы высшего образования (преподаватели и обычные студенты) нуждаются в специальной подготовке для осуществления успешного взаимодействия со студентами-инвалидами в системе инклюзивного обучения.

2.3 Опытнo-экспериментальная работа по апробации и реализации педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам

В задачи нашей экспериментальной работы входила проверка выдвинутой на начальном этапе исследования гипотезы о том, что процесс формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам, при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования, будет более эффективным, если он реализуется с учетом исходного уровня готовности инвалидов к инклюзии при комплексном осуществлении определенных педагогических условий, в числе которых нами выделена и адаптация инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемая посредством довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения.

Первоначально, для изучения исходного уровня готовности самих инвалидов к инклюзивному обучению на данном этапе эксперимента в нем приняли участие 12 абитуриентов – инвалидов, которые записались на подготовительные курсы для поступления в Академию в текущем учебном году, независимо от характера инвалидности и выбранного профессионального профиля подготовки. В соответствии с разработанным диагностическим комплексом (Таблица 11) для изучения готовности абитуриентов - инвалидов к обучению в вузе в условиях инклюзии нами были использованы личностный опросник ригидности (ТОРЗ) и методика по определению мотивации обучения в вузе Т. И. Ильиной.

Личностный опросник ТОРЗ [151] был направлен на диагностику психической ригидности, наличие которой создает трудности адаптации личности к меняющимся или новым условиям социальной ситуации при различной степени их осознанности и принятия индивидом. В нашем случае в роли такой новой социальной ситуации для абитуриентов - инвалидов выступает их инклюзивное обучение в вузе. Всего опросник ТОРЗ состоит из 150 вопросов (утверждений), структурно разбитых на 8 шкал. Таким образом, каждая шкала оценивается специальной тематической подборкой вопросов из опросника. Шесть из восьми шкал предназначены для изучения различных аспектов психической ригидности и сте-

пени их выраженности у абитуриентов-инвалидов. Итоговый показатель ригидности, представляющий собой ее интегральную оценку, определяется как сумма баллов по шкалам ригидности.

Две контрольные шкалы: «Шкала реальности» и «Шкала лживости» являются своего рода индикаторами объективности респондента и проверяют, насколько правдивы его ответы, исходит ли абитуриент в своих суждениях из личного опыта или только из предположений и желания дать социально одобряемый ответ. Присутствие высоких показателей в листах ответов по этим шкалам позволяет исследователю исключить из дальнейшего рассмотрения анкеты этих респондентов для обеспечения максимальной достоверности диагностики и дальнейшего валидного анализа. В нашем случае высокие показатели по данным шкалам в ответах абитуриентов-инвалидов отсутствовали, что свидетельствует о достоверности их ответов по другим шкалам. В соответствии с опросником абитуриенты - инвалиды должны были определить свое отношение к утверждению, выбрав один из возможных ответов: «да», «скорее да», «нет», «скорее нет».

Исходя из целей нашего исследования, в результате диагностики уровня различных аспектов психической ригидности, 12 абитуриентов – инвалидов по степени выраженности показателя ригидности были распределены на 4 группы:

- 1) с очень высоким уровнем ригидности (очень низкий уровень готовности к инклюзивному обучению);
- 2) с высоким уровнем ригидности; (низкий уровень готовности к инклюзивному обучению);
- 3) с умеренным уровнем ригидности; (средний уровень готовности к инклюзивному обучению);
- 4) с низким уровнем ригидности (высокий уровень готовности к инклюзивному обучению).

Количественный состав данных групп абитуриентов - инвалидов и их средние числовые показатели представлены ниже (**Таблица 17**).

Таблица 17

Исходный уровень ригидности абитуриентов – инвалидов

Абитуриенты-инвалиды	Симптомокомплекс ригидности	Актуальная ригидность	Установочная ригидность	Сенситивная ригидность	Преморбидная ригидность	Ригидность как состояние	Итоговый показатель
На констатирующей стадии эксперимента							
Абитуриенты-инвалиды с очень высоким уровнем ригидности	Средние числовые показатели по группе, балл						
	207,25 (4 чел; 33,3%)	57,75 (4 чел; 33,3%)	58,0 (6 чел; 50,0%)	60,8 (5 чел; 41,7%)	68,0 (2 чел; 16,7%)	21,5 (2 чел; 16,7%)	456,75 (4 чел; 33,3%)
Абитуриенты-инвалиды с высоким уровнем ригидности	Средние числовые показатели по группе, балл						
	149,0 (6 чел; 50,0%)	43,83 (6 чел; 50,0%)	42,33 (6 чел; 50,0%)	43,83 (6 чел; 50,0%)	49,0 (7 чел; 58,3%)	15,0 (5 чел; 41,7%)	343,0 (6 чел; 50,0%)
Абитуриенты-инвалиды с умеренным уровнем ригидности	Средние числовые показатели по группе						
	102,5 (2 чел; 16,7%)	28,5 (2 чел; 16,7%)	- (0 чел; 0,0%)	29,0 (1 чел; 8,3%)	34,0 (3 чел; 25,0%)	10,0 (4 чел; 33,3%)	267,0 (2 чел; 16,7%)
Абитуриенты-инвалиды с низким уровнем ригидности	Средние числовые показатели по группе, балл						
	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	6,0 (1 чел; 8,3%)	- (0 чел; 0,0%)

Исходя из представленных данных, на основе итоговых числовых показателей психической ригидности абитуриентов – инвалидов, мы можем констатировать, что низкий уровень ригидности, т.е. высокий уровень готовности к принятию новой ситуации в обучении и новых требований к учебному процессу вуза, не зафиксирован ни у одного из опрошенных абитуриентов. Умеренный уровень ригидности (средний уровень готовности к инклюзивному обучению) по итоговому показателю ригидности показали лишь 2 абитуриента с инвалидностью (16,7 % респондентов). Половина абитуриентов – инвалидов (6 человек из 12) имели на констатирующей стадии высокий уровень ригидности, что соответствует их низкой готовности к инклюзивному обучению в вузе. Треть опрошенных нами абитуриентов - инвалидов продемонстрировали либо полное отсутствие готовности к инклюзивному обучению в условиях вуза, либо ее очень низкий уровень, т.е. у 4 человек (33,3%) выявлено наличие очень высокого уровня психической ригидности. Высокие и очень высокие итоговые показатели ригидности говорят о неспособности абитуриентов - инвалидов самостоятельно изменять мнения, отношения, установки, мотивы, т.е. устранять свою психической неготовность к обучению в

соответствии с новыми условиями инклюзии при наличии объективной необходимости эффективной интеграции в студенческое сообщество.

Детальный анализ выраженности показателей ригидности абитуриентов – инвалидов по шкалам представлен ниже (Рисунок 12), а структура психической ригидности проиллюстрирована выше (Рисунок 13). Данные иллюстрации наглядно показывают, что количественный состав абитуриентов в группах с разным уровнем ригидности по шкалам «Симптомокомплекс ригидности» (СКР) и «Актуальная ригидность» (АР) одинаков. Это позволяет нам говорить о наличии тесной взаимосвязи между этими шкалами. Полученные высокие (50% абитуриентов) и очень высокие (33,3% абитуриентов) показатели по данным шкалам свидетельствуют о том, что подавляющее большинство (почти 85%) опрошенных абитуриентов – инвалидов предпочитают фиксированные формы собственного поведения в общении с окружающими, склонны к персеверациям, стереотипам в оценках и мнениях, упрямству, педантизму.

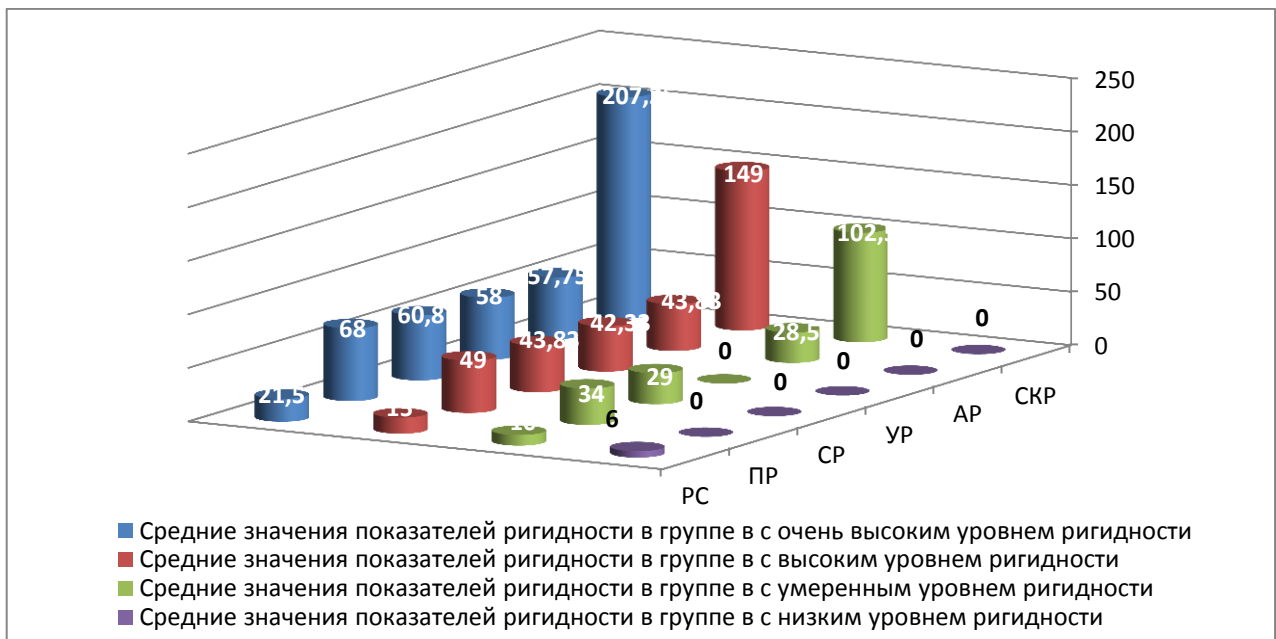


Рисунок 12 Средние показатели аспектов ригидности абитуриентов-инвалидов на констатирующей стадии эксперимента

Высокие (50% респондентов) и очень высокие (50% опрошенных) показатели установочной ригидности (УР) отражают проявления психической ригидности абитуриентов - инвалидов на их личностном уровне, которые проявляются в устойчивой позиции отрицания необходимости изменений самого себя и соб-

ственной системы ценностей, что свидетельствует о наличии заниженной самооценки и низком уровне притязаний.

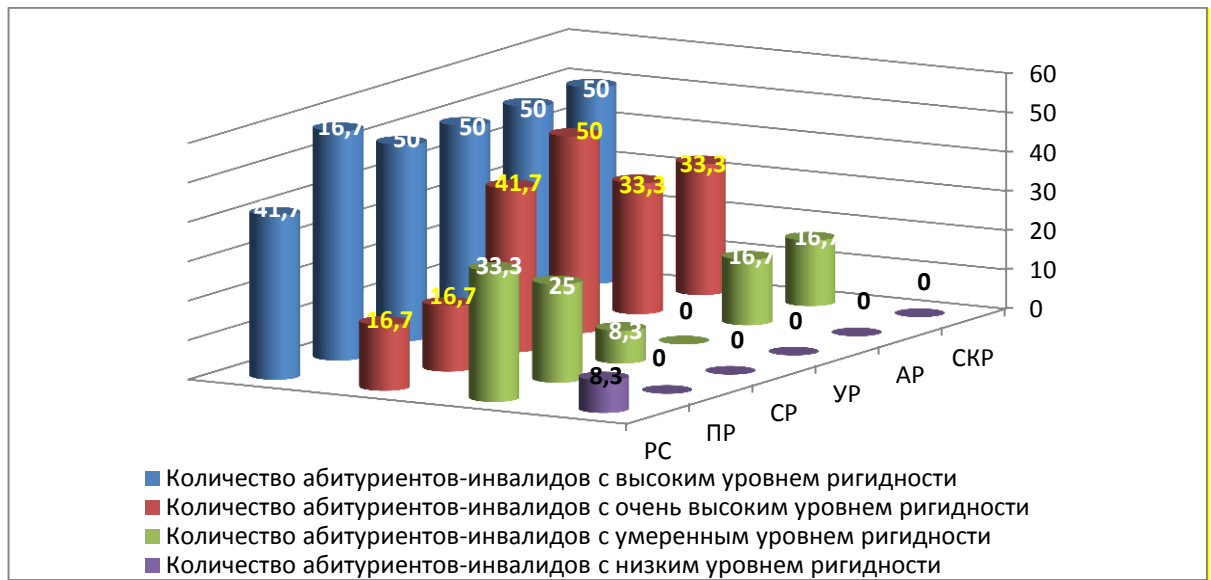


Рисунок 13 Распределение абитуриентов-инвалидов по уровню ригидности на констатирующей стадии эксперимента

Данные личностные характеристики несомненно будут являться серьезными препятствиями для достижения высокой учебной успеваемости и для успешного обучения в вузе. У подавляющего большинства абитуриентов (около 90%) выявлены очень высокие (5 человек из 12) и высокие (6 человек из 12) показатели по шкале «Сенситивная ригидность» (СР), что указывает на наличие у респондентов страха (неофобии) перед всем тем, что им неизвестно и негативной, а в некоторых случаях и агрессивной, эмоциональной реакции человека на новые, незнакомые ситуации, требующие каких-либо изменений в жизни абитуриентов с инвалидностью.

Средние значения (умеренный уровень ригидности), полученные абитуриентами – инвалидами по шкале: «Преморбидная ригидность» (ПМР) указывают на то, что лишь 3 человека (25%) из них почти не испытывали в детстве или в подростковом возрасте особых трудностей в изменившихся ситуациях, в переменных сфере общения и жизнедеятельности. Остальные же абитуриенты (почти 75% опрошенных) с большим трудом и психическим напряжением переживали и решали подобные проблемы в школьном возрасте.

Высокие и очень высокие показатели абитуриентов – инвалидов по шкале: «Ригидность как состояния» (PCO) выявленные более чем у половины опрошенных (почти 60%) свидетельствуют о том, что они в состоянии фрустрации, стресса, плохого настроения, утомления или болезненного состояния склонены к фиксированному поведению. Лишь 1 абитуриент-инвалид (8,3%) из 12 показал способность к гибкости и пластичности своего поведения в изменяющихся условиях независимо от собственного настроения и самочувствия, а 1/3 абитуриентов – инвалидов показали по данному аспекту ригидности средний уровень.

Кроме оценки уровня готовности абитуриентов с инвалидностью к обучению в вузе по показателям ригидности, в рамках нашего исследования изучался уровень мотивационной готовности респондентов к получению высшего образования в процессе инклюзивного обучения [82]. Целью данного этапа исследования так же являлось изучение структуры и характера учебной профессиональной мотивации абитуриентов - инвалидов МБА. В задачи исследования при этом входило: выявление ведущих мотивов учебной деятельности абитуриентов – инвалидов (количественный анализ); определение уровня выраженности преобладающих мотивов обучения у студентов - инвалидов (качественный анализ).

Задача преподавателя в данном случае заключается в том, чтобы понимая характер учебной мотивации студента, стимулировать ее положительную динамику. На современном этапе развития инклюзивного высшего образования изучение проблемы учебной мотивации абитуриентов – инвалидов в инклюзии является не только достаточным, актуальным и полезным, но и необходимым условием для обеспечения их успешной учебной деятельности.

Опрос абитуриентов – инвалидов проводился при помощи методики «Изучения мотивации обучения в вузе» Т. И. Ильиной [115], которая разработана для диагностики мотивации к профессиональной деятельности, в том числе мотивации деятельности абитуриентов с инвалидностью. В данной методике мотивация представлена показателями трех разноаспектных шкал: «Приобретение знаний» (стремление абитуриентов к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление абитуриентов овладеть профессиональными знаниями).

ми и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление абитуриентов приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску упрощенных путей при сдаче экзаменов).

Результаты обрабатывались в соответствии с ключом данной методики: высокая мотивация по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею. Высокая мотивация по третьей шкале говорит о том, что доминирующую роль в процессе профессиональной подготовки абитуриентов – инвалидов играет ориентация на получение диплома, хотя их обучение в вузе в любом случае подразумевает получение документа, который свидетельствовал бы полученном уровне образованности. Обработка результатов анкетирования и средние числовые показатели абитуриентов – инвалидов по шкалам представлены ниже (Таблица 18). Из представленных данных, видно, что мотивация учебной деятельности абитуриентов – инвалидов включает в себя соотнесение лично значимых и необходимых целей, стоящих перед ними и внутренней активности личности, направленной на их достижение.

Таблица 18

Мотивация абитуриентов - инвалидов к обучению в вузе

Абитуриенты-инвалиды	Показатели мотивации на констатирующей (КС) опытно – экспериментальной работы		
	на приобретение знаний	на овладение профессией	на получение диплома
с высоким уровнем мотивации	Средние числовые показатели по группе		
	-	-	8,31 (8 чел; 67%)
со средним уровнем мотивации	Средние числовые показатели по группе		
	7,32 (5 чел; 42%)	5,17 (6 чел; 50%)	5,13 (4 чел; 33%)
с низким уровнем мотивации	Средние числовые показатели по группе		
	2,49 (7 чел; 58%) -	2,83 (6 чел; 50%)	-

После подробного изучения различных аспектов учебной мотивации абитуриентов – инвалидов на констатирующей стадии эксперимента, можно говорить о том, что учебная деятельность инвалидов в вузе, точно так же как и

обычных студентов является полимотивированной при этом отдельные мотивы учебной деятельности нельзя рассматривать обособленно в изолированном виде. Все дело в том, что одни из них имеют доминирующее значение в стимулировании учебной деятельности, другие же выступают как дополнительные (Рисунок 14).

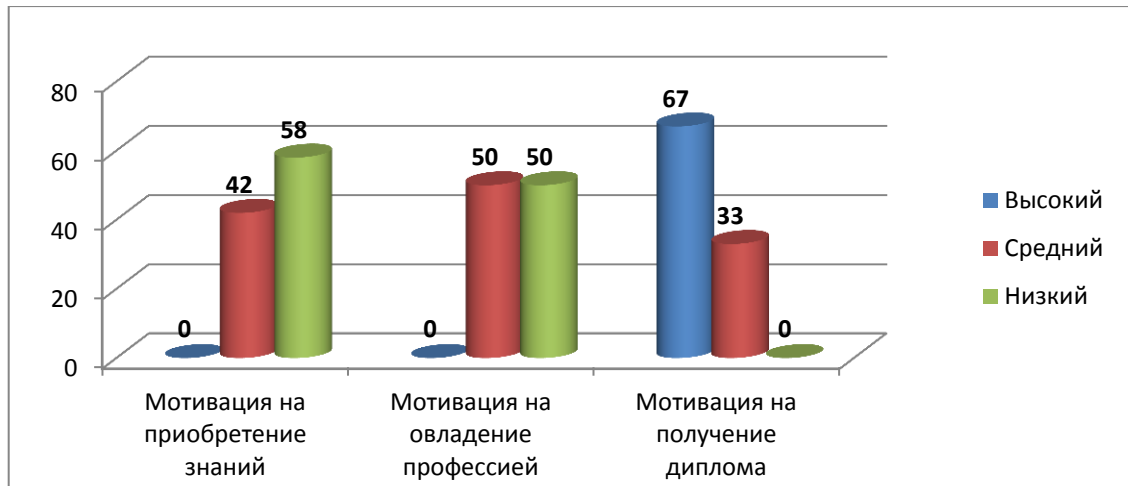


Рисунок 14 Аспекты учебной мотивации абитуриентов – инвалидов на констатирующей стадии эксперимента

По результатам методики «Изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной основная масса опрошенных абитуриентов – инвалидов Академии отдала предпочтение одному доминирующему для них мотиву учебной деятельности – мотиву, связанному с получением диплома. По данному критерию высокая мотивация выявлена у 8 человек (67% абитуриентов) и средняя мотивация обнаружена у остальных 4 абитуриентов (33% опрошенных), таким образом видно, что показатели низкого уровня мотивации «на получение диплома» и вовсе - отсутствуют.

Значения показателей, отмеченных у абитуриентов – инвалидов по шкале «овладение профессией» свидетельствуют о наличии у них низкого (50% респондентов) и среднего (50%) уровней мотивации. Следует отметить, что у абитуриентов отсутствует показатель высокой мотивации по критерию «приобретение знаний», при наличии средней (42% респондентов) и низкой (58% опрошенных) мотивации по данному аспекту. При этом на фоне ярко выраженного мотива «получение диплома» у опрошенных респондентов отмечены самые низкие показатели по мотивации «приобретения знаний», что свидетельствует о недостаточном

уровне развития познавательного интереса у абитуриентов – инвалидов. Данная тенденция, безусловно, настораживает, так как совершенно очевидно, что без приобретенных знаний в вузе не может быть квалифицированного специалиста.

Результаты изучения структуры учебной мотивации респондентов и соотношение мотивов к обучению в вузе дали нам возможность учесть выявленные негативные факты при организации адаптационной довузовской психолого – педагогической подготовки абитуриентов – инвалидов к условиям инклюзивного обучения на базе Академии.

Кроме того, для уточнения и конкретизации содержания разработанной нами программы адаптационной довузовской подготовки абитуриентов с инвалидностью к инклюзивному обучению из общего числа студентов-инвалидов позже нами были дополнительно опрошены еще 10 студентов 1-2 курсов с различными характеристиками инвалидности. Необходимость дополнительного опроса респондентов из числа студентов-инвалидов определялась их способностью соотнести ожидаемые трудности и предполагаемые проблемы, ассоциирующиеся у них с процессом получения высшего образования с реально существующими или существовавшими в их личном жизненном опыте.

В данной группе студентов была проведена групповая беседа, с целью выявления специфики процесса адаптивности к обучению в инклюзивных группах и трудностей, переживаемых студентами-инвалидами в учебной деятельности. Кроме того, для выявления эмоциональной комфортности студентам-инвалидам было предложено ответить на отдельный блок анкеты, в который входили вопросы закрытого и открытого типа.

В результате проведенной беседы со студентами – инвалидами 1 курса (4 человека) и 2 курса (6 человек), при соотнесении их ожидаемых проблем в процессе получения высшего образования с реально существующими в практической учебной и внеучебной деятельности, были выделены наиболее типичные трудности, которые испытывают студенты-инвалиды, получая высшее профессиональное образование в вузе (Таблица 19).

Трудности, переживаемые студентами - инвалидами в учебной деятельности в условиях инклюзивного обучения в вузе

№ пп	Трудности в учебной деятельности	Частота встречаемых трудностей у студентов с инвалидностью, в %
1.	Трудности по отдельным учебным предметам	78,5
2.	Трудности в восприятии, фиксации (кодировании) лекционного материала	60,0
3.	Трудности в усвоении учебного материала	47,0
4.	Трудности в организации продуктивной самостоятельной работы	46,5
5.	Трудности, связанные с работой с научной литературой	35,0
6.	Трудности в выполнении домашнего задания	31,0
7.	Трудности в запоминании учебного материала	32,0
8.	Трудности, связанные с большой учебной нагрузкой	30,5
9.	Трудности в общении с преподавателями на занятиях	33,5
10.	Трудности в общении со сверстниками на занятиях	45,0
11.	Трудности, связанные со сдачей промежуточных и итоговых экзаменов	35,5
12.	Отсутствие каких-либо трудностей	10,0

Из представленных данных (Таблица 19), видно, что большинство студентов-инвалидов (почти 80%) испытывают трудности в учебной деятельности по отдельным предметам, более половина из них (60%) трудно воспринимает и фиксирует новый лекционный материал.

Около 50% опрошенных студентов-инвалидов, причем, в данную группу вошли все студенты, обучающиеся на 1 курсе (4 человека) испытывают трудности в усвоении учебного материала, в организации самостоятельной учебной работы и трудности во взаимоотношениях с остальными студентами во время учебных занятий. Треть студентов отметили наличие трудностей, связанных со сдачей промежуточных и итоговых экзаменов, трудностей в общении с преподавателями на занятиях, трудностей в работе с научной литературой, с выполнением домашнего задания и трудностей, связанных с процессом запоминания учебного материала и большой учебной нагрузкой. В ходе проведения групповой беседы так же выяснилось, что 5 студентов-инвалидов причину возникающих у них трудностей в учебной деятельности в условиях вуза видят во внешних обстоятельствах, что

свидетельствует об экстернальности локус контроля и снижении или отсутствии учебной мотивации к преодолению данных трудностей. 40% респондентов (4 человека из 10) объясняют появление различных трудностей в учебной деятельности собственной неподготовленностью, пассивностью, инертностью и недостаточной степенью осмысленности возникающих учебных проблем. Лишь 10% (1 человек из 10) утверждал, что испытывал в прошлом и не испытывает на данном этапе обучения абсолютно никаких трудностей в процессе учебы в инклюзивной группе. Данный факт может быть интерпретирован нежеланием студента делиться своими переживаниями и воспоминаниями, либо наличием у него искаженного субъективного образа учебного процесса.

Для изучения эмоционально-волевой готовности к процессу получения высшего образования в вузе студенты-инвалиды ответили на ряд вопросов закрытого типа (Приложение 2). Проанализировав ответы студентов-инвалидов на вопрос №1, следует отметить, что 60% студентов-инвалидов готовы терпеть несправедливость (это самый частый ответ), «переваривая» все в себе. Только 20% расскажут о возникшей проблеме родителям, лишь 10% спокойно попытаются доказать свою правоту, а 10% пойдут на конфликт и ответят дерзостью.

Проблемы, возникающие в вузе между студентами с инвалидностью и преподавателями должны решать кураторы, однако к ним не обратился никто из респондентов. Не верят студенты-инвалиды и в возможное решение проблемы путем обсуждения на кураторских часах. Это говорит о том, что выносить личные конфликты на публичное обсуждение студенты - инвалиды не желают. При ответах студентов на вопрос: «В каких областях жизни Вашего учебного заведения Вы обладаете реальными правами?» выяснилось, что 30% опрошенных считает, что в их вузе студенты-инвалиды обладают реальными правами при организации досуга, 20% так или иначе участвуют в совершенствовании учебного процесса (имеют право голоса при решении вопросов, касающихся учебной составляющей). Однако 50% студентов-инвалидов чувствуют себя в вузе абсолютно бесправными.

Ответы студентов – инвалидов на вопрос: «Где в условиях вуза Вы можете наиболее полно выразить свою личность (где Вам интереснее всего, где Вас це-

няют, понимают)» показывают, что проявляют себя в учебной работе только 20% опрошенных, а 40% отвечавших чувствуют себя востребованными только в компании друзей, 30% - в семье, а 10% - нигде.

На вопрос: «С кем Вы можете быть откровенны?» 30% опрошенных делятся своими проблемами с любимым человеком (что естественно в студенческом возрасте), 20 % откровенны со своими друзьями, и только 10% - с одногруппниками, что говорит об отсутствии настоящих дружеских отношений в группе, при этом, 20% респондентов доверяют решение своих проблем родителям. Нежелание студентов - инвалидов быть откровенными с педагогами выразили 10% опрошенных, с администрацией вуза - 0% студентов. Все это говорит о том, что авторитет преподавателей вуза очень мал.

Результаты анкетирования по вопросу: «Какие системы социальных отношений в Академии надо совершенствовать?» свидетельствуют, о том, что 40% респондентов считают необходимым совершенствовать отношения между педагогами и студентами, в том числе и студентами с инвалидностью.

50% опрошенных не устраивают отношения между студентами в своей группе, поэтому, возможно, так мал процент доверия к одногруппникам (10%).

Ответы студентов - инвалидов о возможном посещении подготовительных курсов (занятий) в рамках довузовской подготовки к инклюзивному обучению свидетельствуют о том, что 70% опрошенных относятся к ее организации положительно, 20% сомневаются в её полезности, а 10% респондентов отказались бы от своего участия в процессе довузовской подготовки.

Используя проективный метод «Допиши фразу» были получены следующие результаты: «Мне хочется идти на занятия в вуз, когда...»- наиболее частые ответы: «когда я сделал домашнее задание, когда я не хочу спать, когда хорошее настроение, когда у нас нет...(идет перечень предметов), когда у нас нет контрольных работ); «Мне не хочется идти на учебу, когда ...» - ответы противоположны предыдущим; «Образцом нравственного отношения к людям в Академии является ...» -ответы: чаще всего никто, иногда встречаются фамилии преподава-

телей; «Отношения студентов и преподавателей в нашем вузе можно назвать ...» - ответы: деловыми, обычными, но многие не отвечали на этот вопрос.

Результаты проведенного анкетирования показали, что специфическими причинами, препятствующими адаптации студентов-инвалидов к процессу инклюзивного обучения и их дальнейшему, успешному обучению в вузе могут быть:

- учебные перегрузки и общая утомляемость, ведущие к обострению противоречий различного характера;
- смена школьного коллектива на студенческий и возникающая при этом трудность в адаптации;
- неразвитая рефлексивность, несоответствие самооценки студентов-инвалидов с оценками товарищей;
- «непроясненность» социального статуса личности инвалида в студенческом социуме;
- общая неблагоприятная морально-психологическая атмосфера в инклюзивной группе.

Рассматривая обозначенные факторы, препятствующие эффективному обучению инвалидов в вузе, мы пришли к выводу о том, что основными трудностями являются, взаимоотношения между педагогами и студентами-инвалидами, содержание самого профессионального образования и его специфика и сложившиеся устойчивые стереотипы в отношении инвалидов, которые, в свою очередь, оказывают влияние на процесс общения в студенческой среде вуза.

Для того чтобы решить проблемы успешности обучения студентов - инвалидов в условиях вуза (или уменьшить их остроту), на основе анализа имеющегося практического опыта учебной деятельности студентов – инвалидов в Академии, была разработана программа довузовской подготовки абитуриентов - инвалидов к процессу инклюзивного обучения в вузе [69].

Учреждения высшего образования представляют собой определенный социальный институт, который должен обеспечивать успешную социализацию и психологическую безопасность личности в обществе. Так, как внутренние установки и убеждения студентов как с инвалидностью, так и без нее, являются

значимым показателем психологической безопасности образовательной среды всего вуза, то нас заинтересовало их изучение.

В целях диагностики базовых убеждений личности студентов-инвалидов Академии, нами применялась «Шкала базовых убеждений», составленная Р. Янов-Бульман [114]. Согласно автору данной диагностической методики, одним из основополагающих потребностей человека является естественное чувство безопасности, которое базируется на следующих категориях базовых убеждений конкретной личности: убеждение в том, что в мире больше добра, чем зла (отношение индивида к окружающему миру вообще и отношение к людям в частности); убеждение, в том, что мир полон смысла (контролируемость происходящих в мире событий индивидом, вера в их справедливость); убеждение в значимости и ценности собственного «Я» (самоценность, самоконтроль, оценка степени собственного везения).

Согласно авторского стимульного материала базовые убеждения личности и их направленность изучаются исходя из анализа ответов респондентов на вопросы, которые разбиты на 8 разноаспектных шкал.

Студентам с различными характеристиками групп инвалидности, обучающимся в Академии на момент проведения исследования (21 человек), предлагалось выразить, степень своего согласия или несогласия с каждым из приведенных в анкете 32-х утверждений - каждая из 8 шкал была представлена 4-мя утверждениями. Числовой показатель по каждой отдельной шкале определялся средним баллом респондента. Нормативным значением для всех 8 шкал методики был определен числовой показатель со значением выше среднего (3,5 балла).

Результаты количественного анализа степени выраженности психологической безопасности и средние показатели базовых убеждений студентов-инвалидов по различным направлениям (шкалам) представлены ниже (Таблица 20).

Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ полученных данных в результате анкетирования студентов – инвалидов, свидетельствует о том, что лишь 1/3 таких студентов позитивно воспринимают окружающий мир и доверяют ему и окружающим людям, при этом почти такая же часть опрошенных студентов

- инвалидов (33,3%) характеризуется высокой убежденностью в возможности контролировать события в собственной жизни и только 4 студента - инвалида из 21 (19%) высоко оценивают себя, собственные способности шансы на успех в достижении поставленных целей.

Таблица 20

Средние показатели базовых убеждений студентов-инвалидов

Студенты-инвалиды	Средние показатели шкал базовых убеждений личности											
	благосклонность мира	доброга людей	отношение к благо-склонности мира	справедливость мира	контролируемость мира	случайность как прин-цип распределения про-исходящих событий	отношение к осмыслен-ности мира	ценность собственного «Я»	степень контроля над происходящими собы-тиями	степень удачи, или ве-зения	убеждение относитель-но самооценности	сумма показателей
Третий кластер («дисгармоничный» тип)												
Респондент 20	2,75	2,75	2,75	3,75	2	4	3,25	2,5	2,75	2,75	2,67	8,67
Респондент 3	3,75	3,25	3,5	3	2,25	3,25	2,833	2,5	2,5	2,5	2,5	8,83
Респондент 8	5,25	1,5	3,37	2,75	3,5	3,5	3,25	2,5	2,75	3,25	2,83	9,46
Респондент 7	4,25	2,25	3,25	3,75	2,25	3,75	3,25	3,25	3	2,75	3	9,5
Респондент 16	3,25	3,25	3,25	3,5	4	3	3,5	3	2,25	3	2,75	9,5
Респондент 17	4,75	1,75	3,25	3,75	3,5	3,25	3,5	3,25	2,75	2,5	2,83	9,58
Респондент 21	3,25	3	3,12	3,5	3,75	3	3,417	3,75	2,75	2,75	3,08	9,63
Респондент 2	4,75	2,5	3,62	3,75	2,75	3,25	3,25	3,25	2,75	3,25	3,08	9,96
Второй кластер («дисгармоничный по активности и самоудовлетворенности» тип)												
Респондент 13	3	4	3,5	3,5	4	4	3,833	2,5	3	2,5	2,67	10
Респондент 9	4,25	2,5	3,37	2,75	3,5	3,75	3,333	2,75	3,5	4	3,42	10,1
Респондент 10	2,75	5	3,87	2,25	3,25	5	3,5	2,25	3	3,25	2,83	10,2
Респондент 4	4,25	4	4,12	3,75	3,75	3,5	3,667	2	2,75	2,75	2,5	10,3
Респондент 18	3	4,25	3,62	3,5	4,25	3	3,583	3	3,5	2,75	3,08	10,3
Респондент 14	3,25	4	3,62	5	3,75	2,75	3,833	3,75	2,5	3	3,08	10,5
Респондент 5	4,25	4,25	4,25	3	3,75	4,75	3,833	2,25	3	2,75	2,67	10,8
Респондент 15	4,25	3,25	3,75	3,75	3,75	3,75	3,75	3,25	3,75	3	3,33	10,8
Первый кластер («гармоничный» тип)												
Респондент 12	3,25	5	4,12	3,75	3,75	4,25	3,917	3	3	4,5	3,5	11,5
Респондент 19	4,75	4	4,37	4,75	4	3,25	4	3,5	3,75	2,75	3,33	11,7

Респондент 1	6	4	5	4	4	4	4	2,75	4,5	3,5	3,58	12,6
Респондент 6	4,5	5,25	4,87	4,25	3,75	4	4	3,25	4	4	3,75	12,6
Респондент 11	4	5,25	4,62	4,5	3,75	4	4,083	3	4,25	4,75	4	12,7
Максимальный показатель	6	5,25	5	5	4,25	5	4,08	3,75	4,5	4,75	4	
Минимальный показатель	2,75	1,5	2,75	2,25	2	2,75	2,83	2	2,25	2,5	2,5	
Количество чел. с показателями до <3,5	8	10	7	5	5	8	7	18	14	16	17	
% респондентов с показателями до <3,5	38,1	47,6	33,3	23,8	23,8	38,1	33,33	85,7	66,67	76,1	81	

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для студентов – инвалидов, обучающихся в Академии, в среднем свойственны определенные устойчивые тенденции к наличию личностной убежденности в неблагоприятном отношении мира и окружающего социума к ним, а также убежденности в случайности и несправедливости происходящих с ними событий. Как следствие данной личностной позиции у большинства опрошенных студентов - инвалидов выявлены заниженный уровень самооценки и неверие в собственные силы и способности. Данные факты обуславливают наличие чувства собственной неполноценности и психологической незащищенности у студентов - инвалидов Академии, что безусловно следует рассматривать в качестве препятствия для их личностного развития и создания толерантной образовательной среды в вузе.

Сильно заниженные показатели по какой-либо шкале у студентов - инвалидов свидетельствуют о необходимости организации довузовской подготовки и оказания им психолого-педагогической поддержки в процессе обучения и наоборот, присутствие позитивных базисных убеждений говорит о высоких показателях социально-психологической адаптивности, целеустремленности и способности к самоорганизации в процессе инклюзивного обучения в вузе. Более детальный анализ базовых утверждений по всем шкалам методики позволил выделить среди всех опрошенных студентов-инвалидов три основных кластера (группы) с общими характеристиками смысловой сферы личности.

Первую группу составили 5 человек (24%) из всех опрошенных студентов-инвалидов, суммарные средние значения которых, по трем блокам расположились в диапазоне от 11,5 до 12,7 балла. Отличительными особенностями данной категории студентов служат убежденность в том, что мир в целом контролируем и справедлив и ничто не происходит в нем случайно и безнаказанно, положительный взгляд на врожденную природу человека, достаточно высокая социальная активность, удовлетворенность собой и окружающими людьми. Студентов - инвалидов, входящих в данную группу, можно условно назвать «гармоничными».

Кроме того, для таких студентов-инвалидов типично наличие высокой реализации определенных внешних ценностей (материальное благополучие, известность, привлекательность, достаточное социальное положение), высокая волевая саморегуляция. Жизнь такими студентами - инвалидами принимается как интересная, насыщенная позитивно-окрашенными событиями.

Во вторую группу вошли 8 студентов-инвалидов, что составляет 38% от всех опрошенных студентов с инвалидностью. При этом, диапазон средних суммарных оценок по всем трем блокам в данном кластере варьировался от 10 до 10,8 балла. Отличительными особенностями данной категории студентов-инвалидов могут быть обозначены следующие: позитивное отношение к окружающему миру на фоне наличия достаточно низкой социальной активности и неудовлетворенности собственной жизнью. Данный контингент студентов-инвалидов можно условно обозначить как «дисгармоничные по активности и удовлетворенности собой». Этим студентам не свойственны такие личностные характеристики, как: креативность, потребность в знаниях, общительность, самопрятие, реализация внутренних ценностей, позитивный взгляд на врожденную природу человека. При этом следует отметить наличие у них достаточного уровня силы воли, чтобы построить свою жизнь в соответствии с собственными целями и уровня убежденности в том, что каждый человек может контролировать свою жизнь. Студенты-инвалиды данной группы достаточно низко оценивают свою способность достигать поставленных целей, преодолевая трудности на пути к ней.

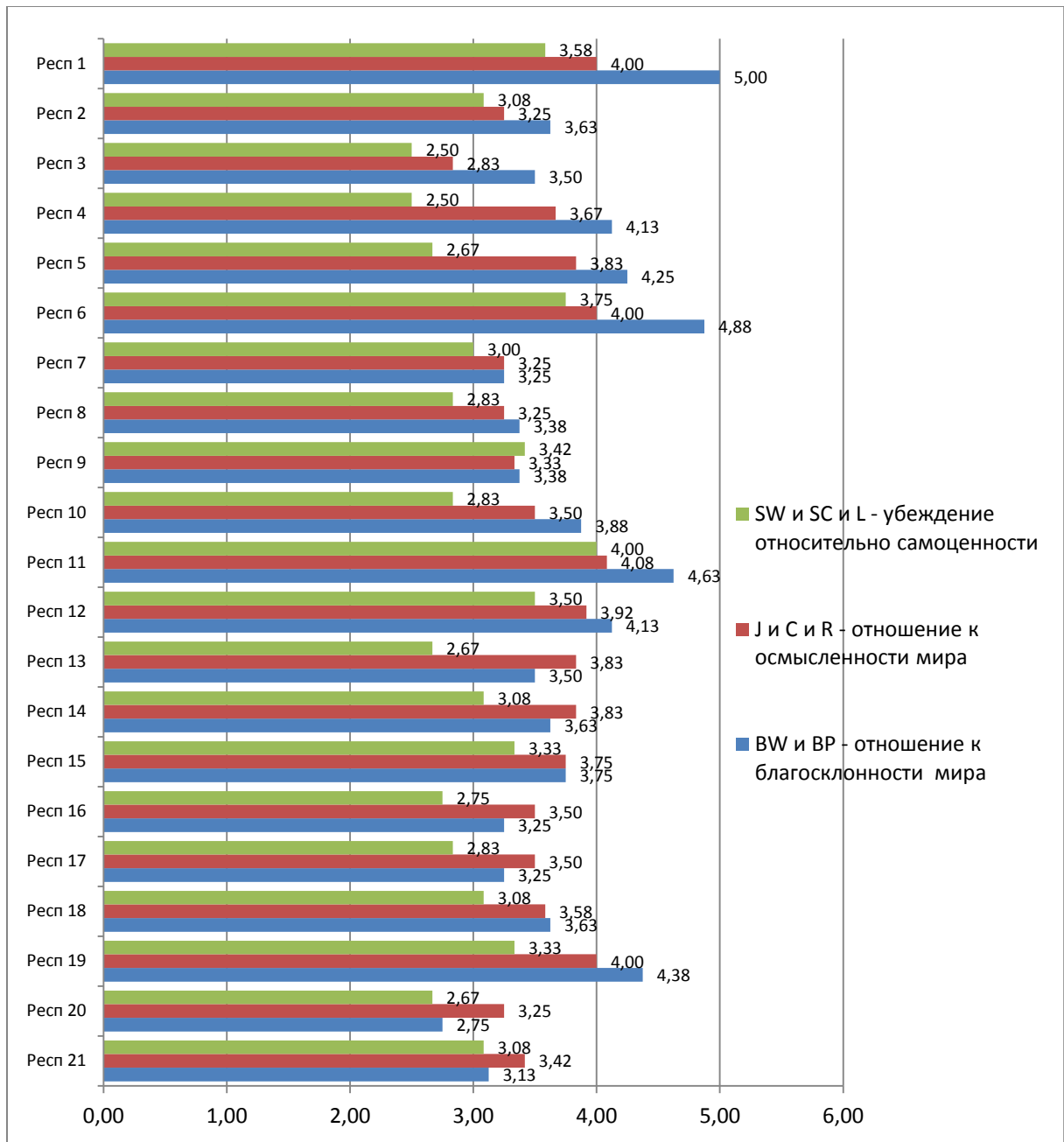


Рисунок 15 Сводные результаты исследования базовых убеждений личности студентов-инвалидов

Третья группа, так же как и предыдущая, включала в себя 8 студентов-инвалидов (38%), с диапазоном суммарного показателя от 8,67 до 9,97 баллов. К особенностями данной категории студентов можно отнести: убежденность в том, что окружающие люди и жизнь в целом не благосклонны к ним, а мир неконтролируем и несправедлив, низкую удовлетворенность собственной жизнью, неверие в свои силы и способности, низкую жизнестойкость и минимальный уровень социальной активности. Студентов данной группы можно условно обозначить как

«дисгармоничные» и подчеркнуть, что все студенты, входящие в данную группу, на наш взгляд, более других нуждаются в многоаспектных психолого-педагогических воздействиях в процессе инклюзивного обучения в вузе.

Иллюстрация распределения итоговых показателей базовых убеждений студентов-инвалидов Академии по шкалам представлена выше (Рисунок 15) .

Следует отметить, что по шкале «самоценность» лишь 19 % студентов-инвалидов (4 человека) показали нормативные числовые показатели. Данный факт указывает на то, что обучение студентов с инвалидностью в условиях вуза усугубляет их жизненную стрессовую ситуацию. Поскольку образовательная среда создает условия, где мир человека получает новые измерения – сознание выходит на новый уровень, и одновременно меняется образ жизни, то можно сделать вывод о том, что жизненная позиция и убеждения данных студентов пока в целом не ориентированы на новые условия образовательной среды и эти студенты несомненно нуждаются в организации довузовской подготовки и дальнейшем постоянном психолого-педагогическом сопровождении в процессе инклюзивного обучения в Академии.

Полученные обобщенные результаты по изучению основных характерных особенностей базовых убеждений студентов-инвалидов Академии позволяют наглядно увидеть сущность их субъективного восприятия мира, оценить отношение к жизни, справедливости, выявить уровень самооценки, самоконтроля каждого из опрошенных студентов-инвалидов и в целом определить необходимость оказания конкретизированной довузовской подготовки, а так же уточнить содержание психолого-педагогической помощи в процессе обучения.

Наличие выявленных психолого-педагогических проблем у студентов - инвалидов, побудили нас проанализировать, насколько адекватно они переживают и осознают в критические моменты особенности своей личности и своих состояний, так как от правильности такого отражения во многом зависит успешность их адаптации к требованиям вуза в целом. Под адаптацией обозначим процесс превращения объективных общественных форм и условий жизнедеятельности личности в продуктивные индивидуальные качественно -

новые методы и приемы ее организации.

В качестве методического инструментария для измерения показателя уровня общей адаптированности личности студентов-инвалидов Академии мы использовали шкалу социально-психологической адаптированности, разработанную К. Роджерсом и Р. Даймонд в модификации Снегиревой Т.В.[158]. Интерпретация полученных данных проводилась нами в соответствии с авторскими критериями оценки отдельных показателей адаптивности личности. В методику так же была включена контрольная шкала лжи, по которой все студенты-инвалиды показали отрицательные результаты. Методика была использована нами для изучения особенностей формирования самосознания 21 студента-инвалида в процессе адаптации к новым условиям обучения в Академии, измерения студенческой адаптации - дезадаптации, диагностики и изучения структуры эмоционально-поведенческих нарушений в условиях инклюзивного обучения в вузе. Полученные результаты представлены ниже (Таблица 21).

Таблица 21

Результаты анкетирования студентов-инвалидов

№ п.п.	Показатели	Норма	Результаты анкетирования студентов-инвалидов (21чел.)	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	Адаптация	33-67	Среднее значение по показателю	30	56	68
			Количество респондентов, %	13; 62%	5; 24%	3; 14%
			Диапазон изменений	25-32	51-59	68-69
2	Самопрятие	44-75	Среднее значение по показателю	37	62	85
			Количество респондентов, %	15; 71%	4; 19%	2; 10%
			Диапазон изменений	20-43	50-71	83-88
3	Прятие других	34-67	Среднее значение по показателю	29	54	80
			Количество респондентов, %	7; 33%	8; 38%	6; 29%
			Диапазон изменений	24-30	40-64	71-86
4	Эмоциональный комфорт	33-67	Среднее значение по показателю	27	50	81
			Количество респондентов, %	15; 71%	4; 19%	2; 10%
			Диапазон изменений	17-32	37-65	77-85
5	Интернальность	34-67	Среднее значение по показателю	28	52	81
			Количество респондентов, %	6; 28%	5; 24%	10; 48%
			Диапазон изменений	27-32	34-63	71-93
6	Стремление к доминированию	33-67	Среднее значение по показателю	21	48	85
			Количество респондентов, %	11; 52%	7; 33%	3; 14%
			Диапазон изменений	7-31	36-65	76-91

7	Эскапизм	10-20	Среднее значение по показателю	7	15	25
			Количество респондентов, %	5; 24%	6; 29%	10; 48%
			Диапазон изменений	2-9	10-20	22-29

На основе величины индивидуального показателя социальной адаптированности студентов-инвалидов мы условно разделили их на три следующие группы:

а) группа студентов-инвалидов с высоким уровнем адаптированности, которая характеризуется наиболее оптимальной включенностью в деятельность вуза. Этому уровню адаптированности соответствуют высокие показатели активности и дисциплины, достаточно высокий социометрический статус, высокая общественная активность, положительная тональность настроения, отсутствие психоэмоционального напряжения, отсутствие неконструктивных реакций приспособления и невротических реакций, низкие показатели тревожности;

б) группа студентов-инвалидов со средним уровнем адаптированности, которая характеризуется эпизодической включенностью личности в деятельность и общение, достигнутой ценой сверхвысоких, избыточных эмоциональных затрат. Этому уровню адаптированности соответствуют невысокие показатели активности и дисциплины, средний социометрический статус, незначительная степень реализации внутреннего потенциала, преобладание коллективистских мотивов, значительные колебания тональности настроения, использование в единичных случаях неконструктивных реакций приспособления, средние оценки показателей учебной успеваемости и тревожности;

в) группа студентов-инвалидов с низким уровнем адаптированности личности, которая характеризуется низкими показателями в учебе, дисциплине, общественной активности, параметрами социометрического статуса, оценками представленности коллективистских мотивов, отрицательной тональностью настроения, средними оценками выраженности невротических реакций, имеющих тенденцию к повышению.

На основании полученных данных социально-психологической адаптации в нашей экспериментальной группе, состоящей исключительно из студентов – инвалидов можно дать ей следующую характеристику: по интегральному показателю «Адаптация» группа характеризуется как имеющая пониженные адаптивные способности, т.е. в данной группе в большей степени присутствуют респонденты с низкими адаптивными способностями (62%). Так же большинство студентов-инвалидов имеют низкий интегральный показатель самопринятия (71%), эмоционального комфорта (71%) и доминирования(52%). Кроме того, при сравнении нормативных показателей с показателями студентов-инвалидов в рамках нашего исследования выявлены те из них, которые превышают норму, это: адаптивность – 14%; принятие себя – 10%; принятие других - 29%; эмоциональный комфорт- 10%; внутренний контроль – 48%, стремление к доминированию – 14%.

Детальный анализ всех показателей свидетельствует о том, что интегральный показатель «Адаптация» имеет статистически значимую прямую зависимость с такими параметрами, как: «Самопринятие», «Эмоциональный комфорт», «Доминирование». Т.е., с повышением адаптации респондента повышаются его показатели принятия себя, показатели эмоционального комфорта и способности к доминированию. И, наоборот, с понижением уровня адаптации (т.е. повышением уровня дезадаптации) вышеперечисленные показатели снижаются. На основании этого, можно сделать вывод о том, что повышенный уровень дезадаптации у студентов-инвалидов ведет к повышению показателей: неприятие себя, эмоциональный дискомфорт, ведомость (Рисунок 16).

Интересны результаты анализа показателей студентов – инвалидов, полученные по шкале (аспекту) «Эскапизм». По показателю «эскапизм» 24% студентов-инвалидов имеют низкий уровень, 29% - средний уровень и 48% - высокий уровень. Эскапизм в психолого-педагогической науке трактуется как стремление личности уйти от действительности в мир иллюзий, часто возникает в кризисных ситуациях. При этом, данная склонность человека может проявляться как в физическом уходе от мира, так и в психологическом – когда при отсутствии

изоляции от общества, индивид перестает проявлять интерес к принятым в обществе ценностям, предпочитая мир своих фантазий. Мы видим, что почти половина опрошенных студентов-инвалидов (48%) имеют по данному параметру высокий уровень эскапизма, что негативно отражается на их взаимодействии с другими студентами и преподавателями вуза в целом.

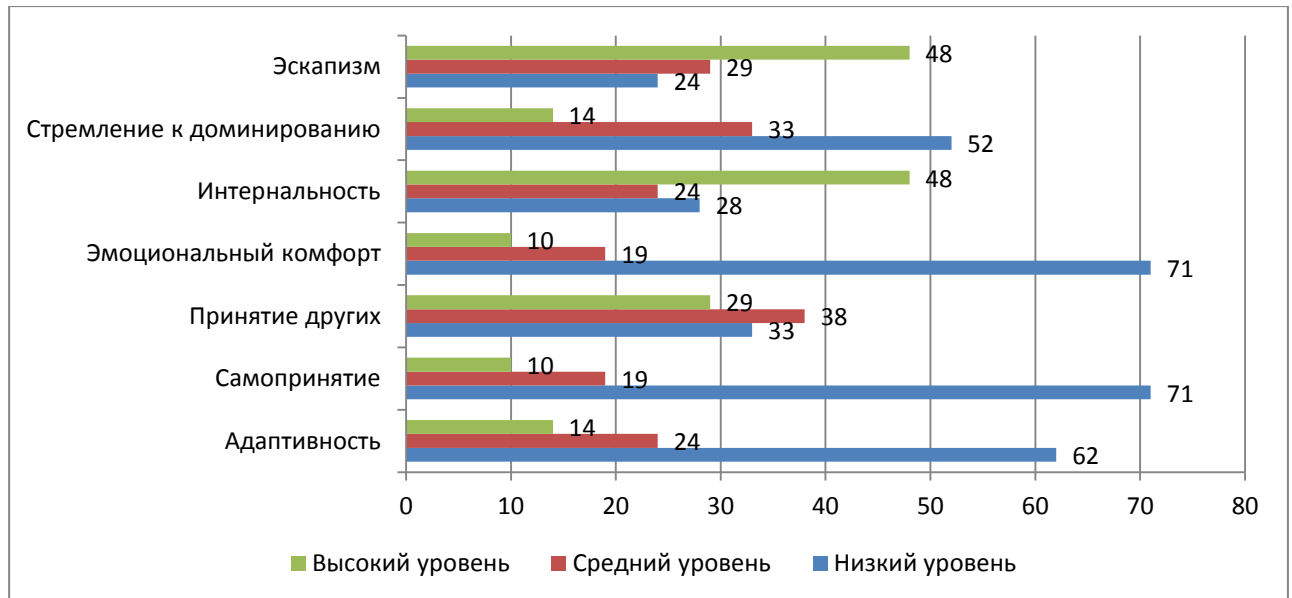


Рисунок 16 Количественный анализ респондентов по различным параметрам, %

Адаптивное поведение студентов-инвалидов к условиям инклюзивного обучения в вузе характеризуется успешным принятием решений, проявлением инициативы и ясным определением собственного профессионального будущего, следовательно, оно является одним из главных факторов, определяющих успешность обучения в высшей школе. Полученные значения показателей уровня адаптивности студентов-инвалидов Академии свидетельствуют о необходимости его повышения в вузе на базе системы довузовской подготовки и дальнейшего психолого-педагогического сопровождения данной категории студентов и преобразования их внутреннего мира, раскрытия и реализации их внутреннего потенциала. Исследования, проведенные ранее в констатирующей части эксперимента на базе двух факультетов Академии, позволили нам оценить текущий уровень толерантности основных субъектов инклюзивного образования (преподавателей и студентов вуза) и провести анализ ее структуры. Детальный дифференцированный анализ структуры толерантности преподавателей и

студенческого контингента в условиях инклюзивного образования выявил ее неоднородность и довольно значительные социально-психологические и личностные барьеры, препятствующие успешному функционированию инклюзивного обучения.

Кроме этого, в результате анализа выяснилось, что различные социально-демографические и личностные характеристики толерантности субъектов системы инклюзивного образования (преподавателей и студенческого контингента вуза) имеют совершенно разную природу и уровни значимости. Изучение уровня психологической готовности и учебной мотивации абитуриентов – инвалидов, особенностей их личностной смысловой сферы и уровня социально-психологической адаптивности к процессу инклюзивного обучения в вузе показало необходимость организации довузовской подготовки данной категории студентов и их психолого-педагогического сопровождения в процессе обучения. Таким образом, у всех основных субъектов системы инклюзивного образования в вузе выявлены специфические, характерные для каждой конкретной группы субъектов, социальные, педагогические и психологические барьеры, препятствующие их толерантному взаимодействию.

Многообразие этих барьеров, их различная природа и поведенческий характер проявления определили необходимость разработки корректирующего инструментария для каждой группы субъектов инклюзивного образования – абитуриентов и студентов с инвалидностью, студентов, преподавателей вуза на этапе формирующего педагогического эксперимента. Для устранения этих барьеров и максимально эффективной адаптации всех участников к процессу инклюзивного обучения были разработаны программы подготовки студенческого контингента и профессорско-преподавательского состава, а также программы довузовской подготовки абитуриентов - инвалидов и психолого-педагогического сопровождения студентов – инвалидов в процессе инклюзивного обучения.

Данные программы разрабатывались на основе и с учетом выявленных в рамках констатирующей части исследования особенностей социально – поведенческих характеристик и исходного уровня готовности самих инвалидов к инклю-

зивному обучению. Руководствуясь требованиями репрезентативности (представительности) выборки, а также учитывая результаты констатирующего этапа исследования, решался вопрос, связанный с формированием состава экспериментальных и контрольных групп из числа преподавательского и студенческого контингента Академии, которые в дальнейшем и служили экспериментальной площадкой для апробации разработанного нами формирующего воздействия.

Формирующий педагогический эксперимент, в процессе которого осуществлялась апробация всех разработанных педагогических условий, был направлен на успешную интеграцию студентов-инвалидов в среду базового вуза и формирование толерантности у преподавателей и студентов к ним и проводился в период 2011 - 2012гг. Таким образом, педагогическая работа осуществлялась с четырьмя группами субъектов инклюзивного образования: абитуриенты - инвалиды, студенты – инвалиды, преподаватели и обычные студенты.

Первое направление психолого-педагогических мероприятий было связано с организацией и осуществлением довузовской адаптационной психолого – педагогической подготовки абитуриентов – инвалидов к инклюзивному обучению на основе специально разработанной программы [69]. Проведение данных мероприятий, являлось одним из выделенных педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам в условиях инклюзивного обучения. В состав экспериментальной группы абитуриентов – инвалидов вошли 12 человек с различным характером инвалидности, которые и принимали участие в констатирующей части эксперимента. Результаты диагностики уровня их психологической готовности и учебной мотивации к инклюзивному обучению в вузе показали, что большинство абитуриентов – инвалидов имеют высокий уровень психической ригидности и низкий уровень познавательной профессиональной мотивации к обучению в вузе. Наличие таких показателей у абитуриентов – инвалидов несомненно является препятствием для формирования толерантных взаимоотношений с их будущими преподавателями и сокурсниками и в целом для успешной учебно-профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения.

Исходя из этого обстоятельства, основными целями апробации программы довузовской психолого - педагогической адаптационной подготовки абитуриентов - инвалидов к условиям интегрированного обучения в вузе являлись:

- обеспечение их положительного эмоционального самочувствия за счет снижения уровня психической ригидности;
- формирование навыков продуктивного взаимодействия с остальными субъектами системы инклюзивного образования на основе повышения уровня учебно – профессиональной мотивации и изменение самих приоритетов в мотивации у абитуриентов – инвалидов.

Для реализации следующего направления, связанного с апробацией программы психолого - педагогического сопровождения студентов - инвалидов в процессе получения высшего образования при интегрированном обучении были привлечены все студенты-инвалиды, без исключения, обучающиеся в Академии (всего 21 человек), которые и вошли состав экспериментальной группы. Данные, полученные нами на предыдущем - диагностическом этапе исследования, свидетельствуют о том, что особенностью личностной смысловой сферы студентов-инвалидов Академии, обучающихся инклюзивно, является недооценка себя, своих способностей и свои возможностей. При этом у опрошенных нами студентов-инвалидов отмечено преобладание внешнего локус контроля (экстернальности), т.е., склонности приписывать собственные жизненные неудачи и промахи внешним факторам (родителям, сверстникам, современному обществу). Такое тревожное эмоциональное состояние студентов-инвалидов отрицательно сказывается на их учебной успеваемости и взаимоотношениях с преподавательским и студенческим социумом в вузе. Задачи психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов Академии включали создание условий для их эффективного обучения и развития личностного потенциала в целом [72].

Практическое решение задач в рамках двух обозначенных направлений осуществлялось в Академии на основе следующих исходных положений: добровольный характер психолого-педагогического сопровождения; соблюдение интересов абитуриентов и студентов с инвалидностью; последовательность и система-

тичность осуществления довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения; максимальная самостоятельность студентов-инвалидов.

Содержание довузовской подготовки абитуриентов с инвалидностью к процессу инклюзивного обучения в вузе и психолого-педагогического сопровождения студентов – инвалидов представлено следующими направлениями: диагностика личностного и психофизиологического развития абитуриентов и студентов с инвалидностью; психолого-педагогическая профилактика отрицательных психических эмоциональных реакций в процессе обучения в инклюзивных студенческих группах; психолого-педагогическая поддержка в процессе инклюзивного обучения; систематический психолого-педагогический мониторинг результатов проводимой работы (**Рисунок 17**).

Диагностика уровня психического, физического и личностного развития абитуриентов и студентов с инвалидностью (психолого-педагогическая экспертиза) включала комплекс диагностических мероприятий с целью исследования особенностей зон актуального и ближайшего развития обучающихся, определения уровня их адаптации к дидактическим требованиям и общеобразовательной среде вуза. Для этой цели были использованы такие диагностические методики как: «Корректурная проба», «Таблицы Шульте», «Опросник САН», «Оценка работоспособности», «Оценка творческого потенциала личности», «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию личности» и др. Кроме того, в целях изучения особенностей протекания психических процессов при проведении психолого-педагогической экспертизы нами применялись диагностические беседы, проективные методики, тесты Айзенка, Люшера, «Тип мозговой асимметрии» и др.

Данные мероприятия проводились психологами-педагогами, а также ключевыми специалистами (тифлопедагогом, сурдопедагогом, логопедом, психоневрологом), которые обладают достаточной компетентностью в области психического и физического развития людей с инвалидностью. При этом, основными задачами подготовительного к обучению в вузе этапа являлись задачи, связанные с формированием благоприятной психологической эмоциональной основы и повы-

шением уровня адаптивности, практической готовности инвалидов к эффективному получению профессиональных знаний в рамках инклюзивного обучения.



Рисунок 17 Модель довузовской подготовки абитуриентов с инвалидностью и психолого-педагогического сопровождения студентов – инвалидов

Среди самых эффективных психолого-педагогических средств реализации изменений в структуре личностного развития абитуриентов - инвалидов, направленных на повышение их уровня психической и мотивационной готовности к успешному обучению в инклюзивных группах нами были выделены тренинги, как средство снижения сопротивления личности каким-либо нововведениям. Так, например, тренинги, в состав которых были включены самостоятельные психологические игры и упражнения, в нашем случае, способствовали:

- налаживанию эффективного коммуникативного взаимодействия между субъектами инклюзивного обучения;
- достижению согласия абитуриентов - инвалидов относительно необходимости и способов реализации изменений их личностной готовности к инклюзивному обучению в вузе;
- повышению уверенности абитуриентов – инвалидов в собственных силах и в необходимости нововведений в свою будущую учебно-профессиональную деятельность;
- активному участию абитуриентов с инвалидностью в принятии групповых решений в процессе инклюзивного обучения;
- снижению психической ригидности и других негативных чувств, часто сопровождающих студентов-инвалидов на начальной стадии их обучения в вузе.

Целью тренинговых занятий с абитуриентами - инвалидами являлось как небольшое изменение их поведения, так и крупные перемены в структуре личностной готовности к инклюзивному обучению. В зависимости от степени выраженности данной проблемы у конкретного абитуриента, выстраивался индивидуальный методический план осуществления коррекционной работы и ее продолжительность. Занятия проводились как в группах, так и индивидуально, с учетом, определенной индивидуальной коррекционной тренинговой программы и прогнозируемых изменений в развитии личностных установок и эмоционально-чувственной сферы абитуриентов с инвалидностью. Помимо традиционных процедур (дискуссии, ролевые игры, психо-гимнастики), программа тематических

тренингов включала в себя теоретико-дискуссионные блоки, способствующие пониманию сущности их организации.

Был составлен перечень тренингов, упражнений и игр разной проблематики для абитуриентов - инвалидов, проведение которых позволило увеличить их уровень психолого-педагогической готовности к успешному обучению в инклюзивных группах (Приложение 5). Представленные материалы отнюдь не исчерпывают всех существующих на сегодняшний день тренингов по адаптации к обучению в вузе инвалидов, но вполне отражают примерное содержание педагогической работы, в рамках их довузовской подготовки [165,166,173].

Для систематизации данных об особенностях психофизиологического и личностного развития абитуриентов - инвалидов и их психолого-педагогического сопровождения в процессе обучения в вузе на заключительном этапе довузовской подготовки были составлены индивидуальные психолого – педагогические характеристики в соответствии с разработанной схемой (Приложение 6).

Наряду с решением задач довузовской подготовки абитуриентов – инвалидов, в рамках формирующего этапа педагогического эксперимента несколько позже (с 10.2011 по 05.2012) осуществлялась практическая апробация программы психолого - педагогического сопровождения студентов - инвалидов в процессе получения высшего образования при интегрированном обучении, в рамках которой решались задачи, связанные с вопросами здоровьесбережения студентов-инвалидов, формирования у них адекватного отношения к трудностям и проблемным ситуациям, возникающим в учебной и внеучебной деятельности, а так же навыков организации самостоятельной работы в ходе инклюзивного образовательного процесса (**Рисунок 17**).

Для решения перечисленных выше задач систематически применялись разнообразные формы содействия успешному обучению студентов - инвалидов в инклюзивных группах: дополнительные занятия с педагогами-предметниками, учебные факультативы, информационные лектории и семинары, консультации, проводимые социальными педагогами. Кроме этого для студентов -инвалидов были организованы специальные тренинги уверенности в себе и самопрятия, а

также обучающие семинары, направленные на развитие навыков самостоятельной работы. Тренинговые коррекционные занятия проводились педагогами - психологами, что соответствует их профессиональной компетенции, а к проведению обучающих семинаров были привлечены обычные тьюторы инклюзивных групп [72].

Проведение занятий со студентами – инвалидами содействовали:

- налаживанию толерантного коммуникативного взаимодействия между субъектами инклюзивного обучения;
- достижению согласия студентов - инвалидов относительно необходимости и способов реализации изменений их личностной смысловой сферы к успешному обучению в условиях инклюзии;
- повышению уверенности у студентов – инвалидов в собственных силах и в необходимости нововведений в свою будущую учебно-профессиональную деятельность;
- активному участию студентов-инвалидов в принятии групповых решений в процессе инклюзивного обучения;
- снижению личностной тревоги, страха, неуверенности и других негативных чувств, часто сопровождающих студентов-инвалидов в учебной и внеучебной деятельности в вузе.

Был определен состав тренингов, упражнений и игр разной проблематики для студентов - инвалидов, проведение которых позволило увеличить их уровень психолого-педагогической комфортности в условиях обучения в инклюзивных группах (Приложение 7) [165,166,173].

Наличие позитивных изменений в личностном развитии обучающихся с инвалидностью являлось серьезным шагом на пути преодоления их социокультурной изоляции, расширения возможностей продуктивного взаимодействия со сверстниками, как в учебной, так и во внеучебной деятельности, совершенствования их способностей и коммуникативных навыков общения с остальными субъектами системы инклюзивного образования (преподавателями и студенческим контингентом). Кроме того, психолого-педагогическая поддержка студентов-инвалидов в процессе инклюзивного обучения включала оказание своевременной

психолого - педагогической помощи и содействие в разрешении личностных проблем, трудностей связанных с успеваемостью по отдельным дисциплинам.

Психолого-педагогический мониторинг успешности в условиях инклюзивного обучения проводился с целью изучения динамики изменений, произошедших в психологическом и эмоциональном фоне у студентов-инвалидов и в их учебной успеваемости путем проведения тестирования, срезов знаний и умений, экранированием успеваемости.

Третье направление корректирующих мероприятий было связано с внедрением и апробацией программы психолого-педагогической подготовки преподавателей к условиям интегрированного обучения [71]. Проведение данных мероприятий, являлось одним из наиболее важных педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам в условиях инклюзивного обучения. В состав контрольной и экспериментальной групп преподавателей вошли по 19 человек из числа педагогов, принимавших участие в диагностической части констатирующего эксперимента. Следует отметить, что в экспериментальную группу преподаватели включались только на добровольной основе.

Программа психолого-педагогической подготовки преподавателей вуза к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения базировалась на следующих принципах: физическая и психологическая комфортность; акцент на позитивные эмоции и позитивную «Я - концепцию» педагогов; опора на жизненный опыт педагогов; диалогическое общение.

Обозначенные в теоретической части работы, компоненты педагогической толерантности, собственно говоря, и определили модель процесса формирования толерантности преподавателей к студентам - инвалидам. Данная модель включала в себя цель, задачи, принципы, этапы, формы, методы, средства, критерии, уровни и ожидаемые результаты (**Рисунок 18**).

Главной систематизирующей целью практической реализации программы психолого-педагогической подготовки преподавателей вуза к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения было формирование толерантности к студентам - инвалидам. Эта цель была конкретизирована ре-

шением целого ряда педагогических задач, реализация которых предполагала соблюдение принципов личностно-ориентированного подхода в формировании толерантных качеств у преподавателей по отношению к студентам - инвалидам.



Рисунок 18 Модель процесса формирования толерантности у преподавателей к студентам-инвалидам

Для оценки и коррекции показателя уровня педагогической толерантности нами использовались критерии, позволяющие определить готовность преподавателя вуза к сочувствию, признанию «инаковости», к недопущению насилия и принуждения, к самокритичности, к адекватности поведения, к сопереживанию и преодолению эгоцентризма.

С опорой на основные компоненты педагогической толерантности, при подготовке к проведению мероприятий, направленных на формирование педагогической толерантности нами были использованы такие научные работы как: «Жить в мире с собой и другими» (Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгеровой, О.Д. Шарова), «Взаимодействие психолога и педагога в учебном процессе» (В.А. Родионов и М.А. Ступницкая), «Педагогические конфликты: пути преодоления» (И.И. Рыданова) и др. Был составлен план проведения тренингов, упражнений и игр разной проблематики для преподавателей, которые позволили увеличить их уровень толерантности к студентам - инвалидам (Приложение 8) [165,166,173].

В целом вся проведенная педагогическая работа была направлена на повышение уровня толерантности преподавателей Академии и способствовала:

- налаживанию эффективного коммуникативного взаимодействия между преподавателями и студентами с инвалидностью;
- достижению согласия педагогов высшей школы относительно необходимости изменений их личностной готовности к преподаванию в условиях инклюзивного обучения;
- повышению уверенности педагогов в собственных силах и в необходимости нововведений в свою профессиональную деятельность;
- снижению личностной тревоги, страха, неуверенности и других негативных чувств, часто сопровождающих преподавателей инклюзивных групп.

Так как учебная и досуговая деятельность студентов - инвалидов в условиях вуза предполагает наличие достаточно высокого уровня толерантности по отношению к ним в первую очередь со стороны студенческого контингента, что и определяет важность и необходимость организации психолого-педагогической подготовки обычных студентов к инклюзивному обучению. Таким образом, четвертое направление педагогических мероприятий было связано с внедрением и

адаптацией программы психолого-педагогической подготовки студентов к условиям интегрированного обучения [70], реализация которой, в значительной степени определяет успешность внедрения инклюзивного обучения в вузе. Выборку нашего экспериментального исследования составили студенты, у которых имеется как постоянный систематический, так и эпизодический опыт общения с сокурсниками-инвалидами. Состав экспериментальной группы (ЭГ) студентов, обучающихся в инклюзивных группах, был представлен студентами различных курсов факультета иностранных языков и факультета бизнеса (20 человек), технического, гуманитарного и экономического профессиональных направлений, имеющими разные показатели уровня толерантности к студентам-инвалидам. В состав контрольной группы (КГ) вошли студенты тех же факультетов примерно в том же количественном и качественном составе.

Результаты диагностики исходного уровня толерантности студентов Академии по отношению к студентам-инвалидам подтвердили наши предположения о необходимости проведения специальной коррекционной работы по формированию толерантности, поэтому нами и была разработана программа психолого-педагогической подготовки студентов к инклюзивному обучению в вузе.

Программа психолого-педагогической подготовки студентов к инклюзивному обучению в вузе включала:

- комплекс тренинговых занятий, целью которых являлось освещение понятия толерантность и ее формирование как качества личности, закрепление усвоенных навыков толерантного общения со студентами-инвалидами [165,166,173];
- психологические игры и упражнения, которые были направлены на развитие толерантных личностных качеств у студентов;
- организованные встречи со сверстниками-инвалидами;
- проблемные диспуты и дискуссии по теме «Студенты-инвалиды среди нас»;
- введение в учебный план курса «Психолого-педагогические аспекты работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями» в качестве элективной дисциплины для изучения (Приложение 9)[73].

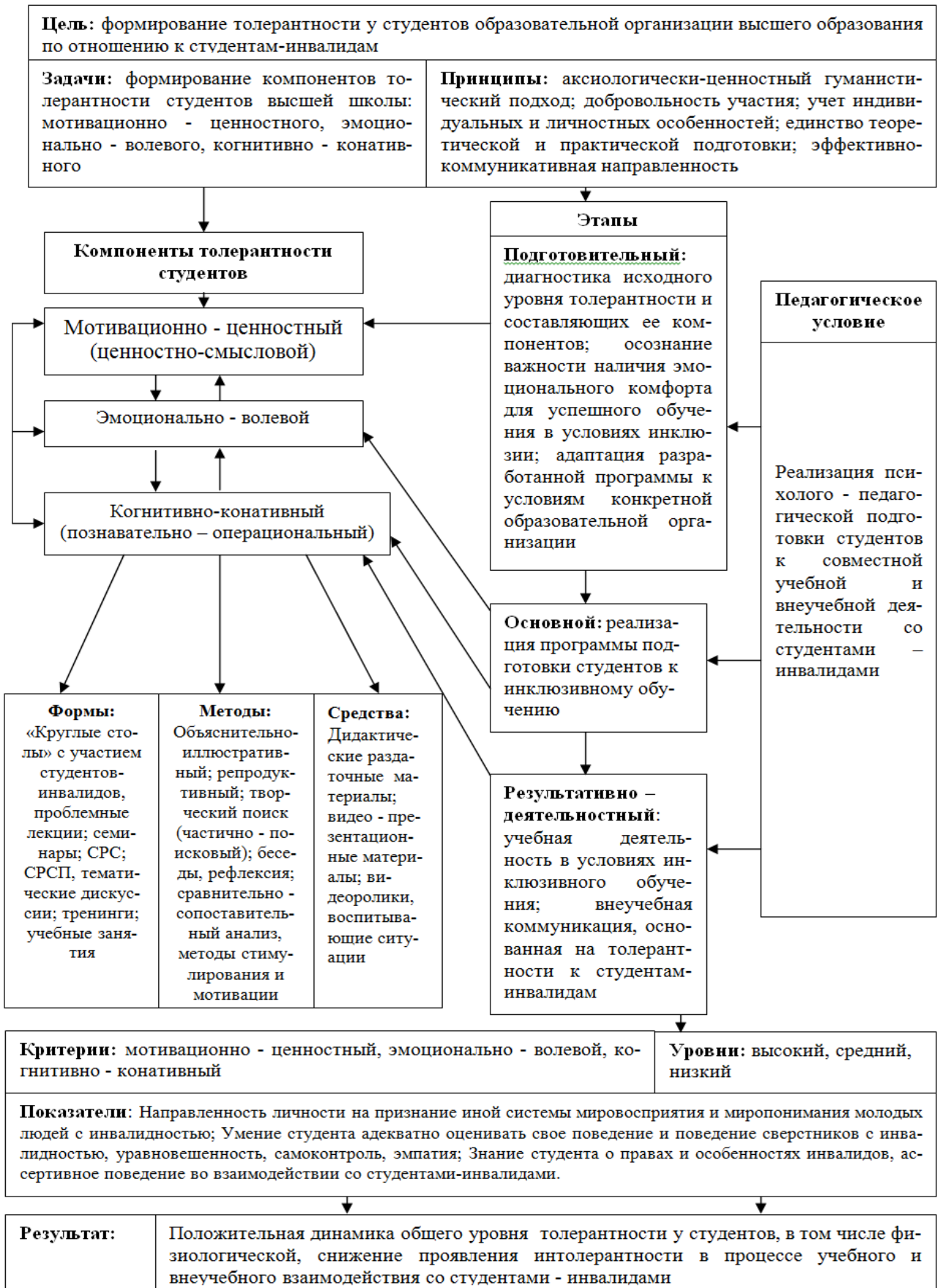


Рисунок 19 Модель процесса формирования толерантности у студентов к студентам – инвалидам

Проведенное теоретическое изучение студенческой толерантности послужило основанием для ее структуризации и выделения следующих компонентов: ценностно-смыслового; эмоционально-волевого; когнитивно – конативного. На основе обозначенных выше, компонентов толерантности, была определена модель процесса формирования толерантности у обычных студентов по отношению к студентам-инвалидам, которая включала цель, задачи, принципы, этапы, формы, методы, средства, критерии, уровни и предполагаемы результат (Рисунок 19).

Главной целью практической реализации программы психолого-педагогической подготовки студентов вуза к осуществлению учебного и внеучебного взаимодействия в условиях инклюзивного обучения со студентами-инвалидами в соответствии с задачами диссертационного исследования является формирование толерантности у студенческого социума к студентам с ограниченными физическими возможностями.

В качестве критериев сформированности толерантности по отношению к студентам - инвалидам со стороны обычных студентов были определены следующие их личностные качества: готовность и способность к активной позиции в совместной учебной и внеучебной деятельности с данной категорией студентов; эмпатия по отношению к студентам - инвалидам, независимо от их особенностей в развитии, терпимость, открытость в общении между сверстниками, вовлеченными в учебно-воспитательный процесс, позитивное восприятие различных нововведений в рамках инклюзивного обучения в вузе.

Для оценки эффективности опытно-экспериментальной работы по реализации педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам после формирующего педагогического эксперимента был проведен контрольный эксперимент. Содержание и результаты данной работы представлены в следующем параграфе.

2.4 Оценка эффективности опытно-экспериментальной работы по реализации педагогических условий формирования толерантности к студентам-инвалидам

На контрольном этапе педагогического эксперимента, после апробации программы довузовской адаптационной психолого – педагогической подготовки абитуриентов-инвалидов была проведена контрольная диагностика уровня их психической ригидности и мотивации к обучению в вузе с помощью методик, использованных на констатирующем этапе эксперимента. Результаты анкетирования абитуриентов - инвалидов, полученные с помощью опросника ригидности TOP3 представлены ниже (Таблица 22).

Таблица 22

Уровень ригидности абитуриентов – инвалидов на контрольной стадии

Абитуриенты-инвалиды	Симптомокомплекс ригидности	Актуальная ригидность	Установочная ригидность	Сенситивная ригидность	Преморбидная ригидность	Ригидность как состояние	Итоговый показатель
Абитуриенты-инвалиды с очень высоким уровнем ригидности	Средние числовые показатели по группе, балл						
	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)
Абитуриенты-инвалиды с высоким уровнем ригидности	Средние числовые показатели по группе, балл						
	135 (4 чел; 33,3%)	45,5 (4 чел; 33,3%)	40,75 (8 чел; 66,7%)	41,0 (3 чел; 25,0%)	44,0 (2 чел; 16,7%)	16,0 (2 чел; 16,7%)	311,0 (3 чел; 25,0%)
Абитуриенты-инвалиды с умеренным уровнем ригидности	Средние числовые показатели по группе, балл						
	95,87 (8 чел; 66,7%)	28,0 (8 чел; 66,7%)	26,75 (4 чел; 33,3%)	30,0 (7 чел; 58,3%)	28,0 (9 чел; 75,0%)	8,6 (7 чел; 58,3)	226,0 (9 чел; 75,0%)
Абитуриенты-инвалиды с низким уровнем ригидности	Средние числовые показатели по группе, балл						
	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	- (0 чел; 0,0%)	14,5 (2чел; 16,7%)	14,0 (1чел; 8,3%)	4,0 (3 чел; 25,0%)	- (0 чел; 0,0%)

Как видно из представленных данных, после посещения занятий в рамках программы довузовской психолого - педагогической адаптационной подготовки к условиям инклюзивного обучения в вузе ни у кого из абитуриентов – инвалидов не выявлен очень высокий уровень психической ригидности по всем ее аспектам (шкалам). Данный факт свидетельствует о том, что после проведения подготови-

тельной педагогической работы в группе абитуриентов – инвалидов, среди них отсутствуют абитуриенты с очень низким уровнем психологической готовности к обучению в вузе в условиях инклюзии. Количество абитуриентов с высоким уровнем ригидности (с низким уровнем психологической готовности к обучению в вузе), исходя из ее итоговых суммарных показателей сократилось вдвое с шести человек до трех. У остальных 9 из 12 абитуриентов – инвалидов по интегральному суммарному показателю был выявлен умеренный уровень психической ригидности, что говорит о наличии среднего уровня готовности к обучению в вузе.

К сожалению, нами не было выявлено абитуриентов – инвалидов, итоговые показатели которых отражали бы наличие высокого уровня психологической готовности к обучению в вузе в условиях инклюзии. При этом следует отметить, что по отдельным шкалам («Сенситивная ригидность», «Преморбидная ригидность», «Ригидность как состояние») у абитуриентов – инвалидов были зафиксированы низкие показатели.

Данный факт указывает на то, что проведенная подготовительная довузовская подготовка положительно повлияла на уровень психологической готовности абитуриентов – инвалидов к обучению в вузе, но для достижения большего эффекта ее следует проводить более длительное время или увеличить количество подготовительных занятий. Средние показатели различных аспектов психической ригидности абитуриентов - инвалидов на контрольной стадии эксперимента, представленные ниже, так же говорят о правильно выбранном направлении в проведении довузовской адаптационной психолого-педагогической подготовки абитуриентов к обучению в вузе (Рисунок 20).

При сравнении начальных и итоговых показателей психологической готовности (уровня ригидности) абитуриентов – инвалидов к обучению в инклюзивных группах была выявлена положительная динамика, которая выразилась в снижении полученных показателей по всем без исключения аспектам психической ригидности абитуриентов.

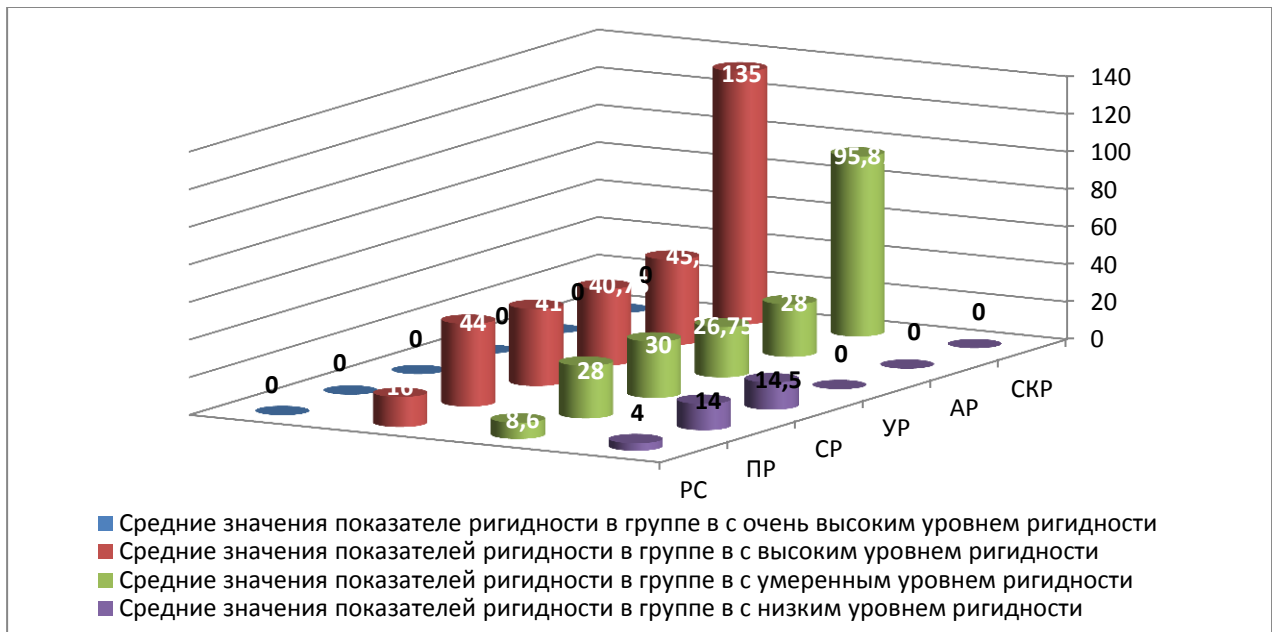


Рисунок 20 Средние показатели аспектов ригидности абитуриентов-инвалидов на контрольной стадии эксперимента

Более детальный анализ изменений по отдельным шкалам ригидности позволяет нам говорить о том, что наиболее чувствительными к воздействию проведенной коррекционной работы оказались такие показатели как: «Установочная ригидность» и «Сенситивная ригидность», а менее всего изменились показатели абитуриентов – инвалидов по шкалам: «Преморбидная ригидность» и «Ригидность как состояние» (Таблица 23).

Таблица 23

Динамика средних показателей аспектов ригидности абитуриентов – инвалидов

Аспекты ригидности	Динамика показателей аспектов ригидности абитуриентов – инвалидов на констатирующей и итоговой стадиях эксперимента, %			
	Очень высокий	Высокий	Умеренный	Низкий
Симптокомплекс ригидности (СКР)	33 / - -33	50 / 33 -17	17/67 +50	-
Нормативный диапазон	187-248	125-186	63-124	0-62
Средний балл	207 / -	149/135 -14	103/96 -7	-
Актуальная ригидность (АР)	33 / - -33	50 / 33 -17	17 / 67 -50	-
Нормативный диапазон	52-68	35-51	18-34	0-17

Средний балл	58 / -	44 / 46	29 / 28	-
Установочная ригидность (УР)	50 / - -50	50 / 67 +17	- / 33 +33	-
Нормативный диапазон	52-68	35-51	18-34	0-17
Средний балл	58 / -	42 / 41	- / 27	-
Сенситивная ригидность (СР)	42 / - -42	50 / 25 -25	8 / 58 +50	- / 17 +17
Нормативный диапазон	55-72	37-54	19-36	0-18
Средний балл	61 / -	44 / 41	29 / 30	- / 15
Преморбидная ригидность (ПР)	17 / - -17	58 / 17 - 41	25 / 75 +50	- / 8 +8
Нормативный диапазон	61-80	41-60	21-40	0-20
Средний балл	68 / -	49 / 44	34 / 28	- / 14
Ригидность как состояние (РСО)	17 / - -17	42 / 17 - 25	33 / 58 +25	8 / 25 +17
Нормативный диапазон	19-24	13-18	7-12	0-6
Средний балл	22 / -	15 / 16	10 / 9	6 / 4
Средний суммарный показатель ригидности, балл	33 / - -33	50 / 25 -25	17 / 75 +58	- / -
Нормативный диапазон	421-560	281-420	141-280	0-140
Средний балл	457 / -	343 / 311	267 / 226	- / -

При контрольном изучении уровня учебной мотивации к обучению в вузе и ее аспектов у абитуриентов – инвалидов так же были выявлены положительные изменения (Рисунок 21). Для анализа учебной мотивации абитуриентов – инвалидов на контрольном этапе эксперимента по методике «Изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной определялись наиболее значимые мотивы. На основании полученных результатов была определена приоритетность того или иного мотива к обучению в вузе для каждого абитуриента.

Анализ полученных результатов позволил нам определить иерархию учебных мотивов обучения в вузе для абитуриентов – инвалидов:

1. обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности;
2. приобрести глубокие и прочные знания;
3. получить диплом.

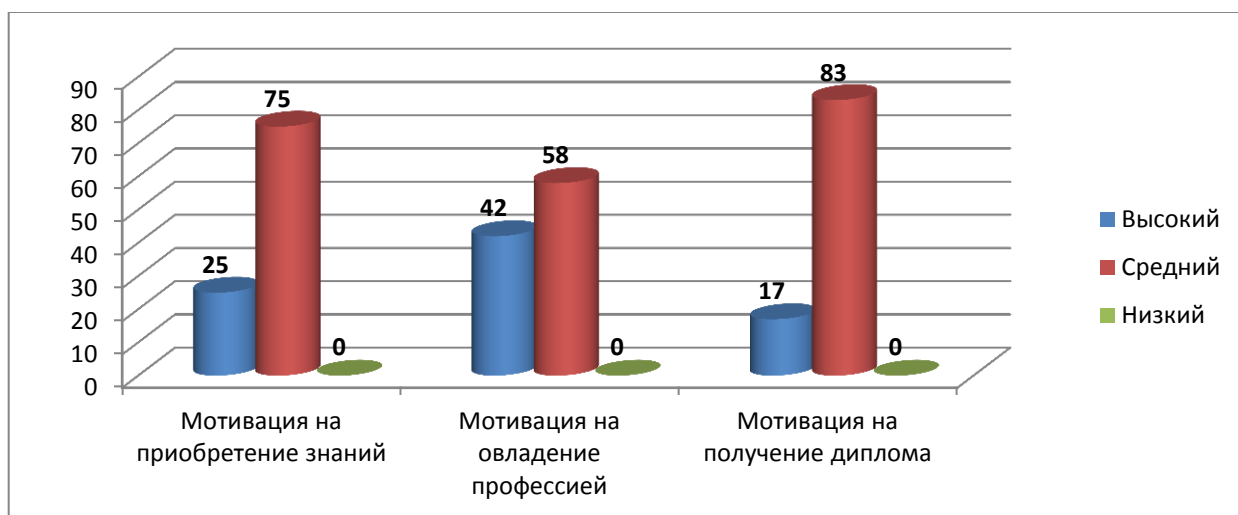


Рисунок 21 Аспекты учебной мотивации абитуриентов – инвалидов на контрольной стадии эксперимента, %

Полученные на контрольном этапе эксперимента результаты изменений в профессионально – учебной мотивационной сфере абитуриентов-инвалидов так же свидетельствуют о наличии в ней положительной динамики, связанной со смещением доминирующих мотивов обучения (Таблица 24, Рисунок 22).

Таблица 24

Показатели учебной мотивации абитуриентов – инвалидов

Абитуриенты-инвалиды	Показатели мотивации на констатирующей (КС) и итоговой стадии (ИС) опытно – экспериментальной работы								
	на приобретение знаний			на овладение профессией			на получение диплома		
	КС	ИС	Динамика	КС	ИС	Динамика	КС	ИС	Динамика
с высоким уровнем мотивации	Средние числовые показатели по группе								
	-	9,8 (3 чел; 25%)	+3 чел +25%	-	9,0 (5 чел; 42%)	+5 чел +42%	8,31 (8 чел; 67%)	7,5 (2 чел; 17%)	-6 чел -50%
со средним уровнем мотивации	Средние числовые показатели по группе								
	7,32 (5 чел; 42%)	7,07 (9 чел; 75%)	+4 чел +33%	5,17 (6 чел; 50%)	5,0 (7 чел; 58%)	+1 чел +8%	5,13 (4 чел; 33%)	4,5 (10 чел; 83%)	+6 чел +50%
с низким уровнем мотивации	Средние числовые показатели по группе								
	2,49 (7 чел; 58%)	-	-7 чел -58%	2,83 (6 чел; 50%)	-	-6 чел -50%	-	-	-

Анализ результатов анкетирования абитуриентов – инвалидов по методике «Изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной показал, что большинство опрошенных абитуриентов имеют средний уровень учебной мотивации и отдают

предпочтение двум для них значимым мотивам – «овладение профессией» и «приобретение знаний», что свидетельствует об осознанном выборе абитуриентами своей будущей профессии. Следует отметить, что для 17% абитуриентов – инвалидов ведущей целью обучения в вузе продолжает оставаться получение диплома о высшем образовании, а 83% респондентов продемонстрировали средний уровень мотивации по критерию «получение диплома».

Высокий уровень мотивации «на овладение профессией» наблюдался у 42% опрошенных, а средний уровень зафиксирован у остальных 58% абитуриентов, таким образом, низкие показатели по данному аспекту учебной мотивации отсутствуют. По шкале мотивации «на приобретение знаний» высокий уровень мотивации показали 25% опрошенных абитуриентов, а средний уровень - 75% опрошенных, при этом низкий уровень данного аспекта мотивации не был выявлен.

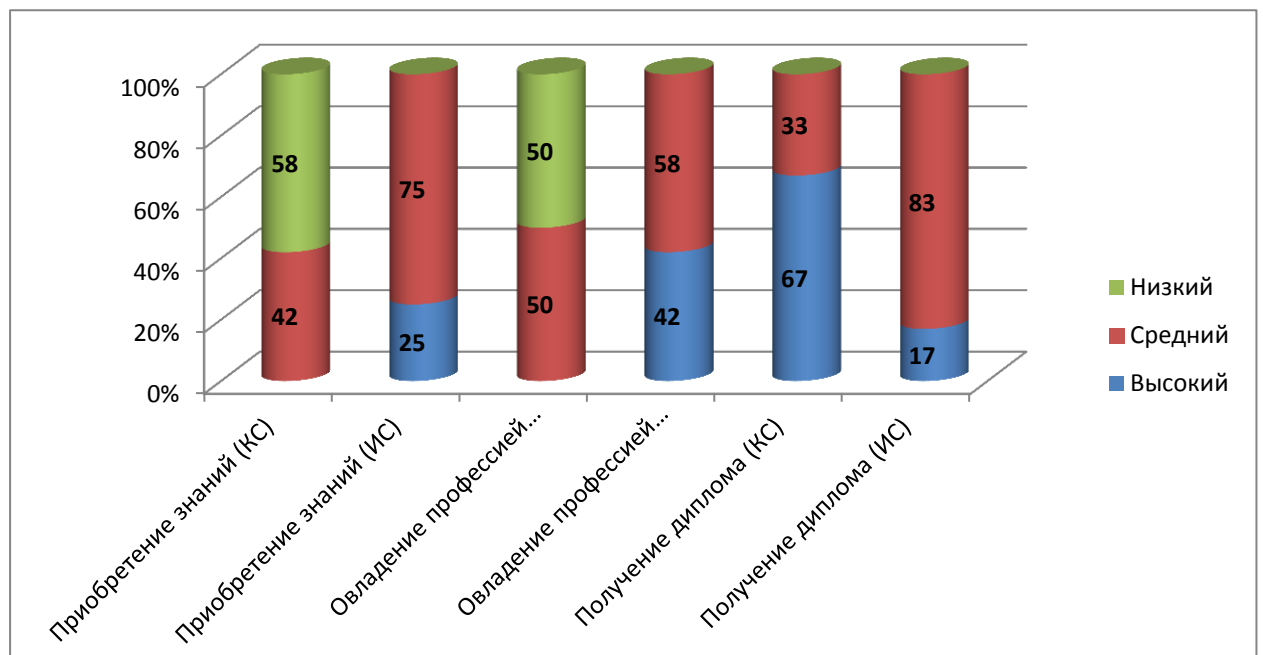


Рисунок 22 Динамика состава групп абитуриентов – инвалидов с различными аспектами учебной мотивации, %

Полученные результаты позволяют нам говорить о положительном влиянии разработанной программы довузовской психолого - педагогической адаптационной подготовки абитуриентов с ограниченными физическими возможностями к условиям интегрированного обучения в вузе на учебно – профессиональную мотивационную сферу абитуриентов инвалидов.

Таким образом, была экспериментально выявлена и практически подтверждена необходимость организации осуществления довузовской подготовки социально - психологической адаптации абитуриентов - инвалидов, как одного из педагогических условий обеспечивающих продуктивное взаимодействие с преподавателями и остальными студентами в процессе инклюзивного обучения.

На завершающем этапе педагогического эксперимента была проведена диагностика уровня адаптированности студентов-инвалидов после проведенной коррекционно - педагогической работы. Для изменения уровня социально-психологической адаптации и связанных с этим черт личности студентов - инвалидов (21 человек), а так же и проверки эффективности разработанной программы психолого-педагогического сопровождения, мы повторно использовали шкалу социально-психологической адаптированности (СПА).

Результаты, полученные в экспериментальной группе студентов на итоговой стадии педагогического эксперимента свидетельствуют о том, что количество студентов-инвалидов с низким уровнем социально-психологической адаптированности заметно сократилось с 62% до 14% (с 13 человек до 3-х) за счет повышения показателей по шкале адаптивности до среднего, а у некоторых студентов-инвалидов и до высокого уровня. Этим фактом объясняется увеличение студентов в группе со средним уровнем адаптивности с 5 до 9 человек (+19%). Кроме того коррекционная работа определила положительную динамику в изменении численного состава группы студентов-инвалидов с высокими показателями социально-психологической адаптированности с 3-х до 9 человек. Таким образом, число студентов-инвалидов, вошедших в группу с высоким уровнем адаптивности, увеличилось почти на 30% (Таблица 25).

Таблица 25

Динамика уровня адаптации студентов-инвалидов

Показатель уровня адаптации студентов-инвалидов на различных стадиях педагогического эксперимента						
№ п.п.	Стадии педагогического эксперимента	Норма	Результаты анкетирования студентов-инвалидов (21 чел.)	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	Констатирующая	33-67	Среднее значение по показателю, балл	30	56	68

		Количество респондентов, %	13; 62%	5; 24%	3; 14%
		Диапазон изменений	25-32	51-59	68-69
2	Итоговая	Среднее значение по показателю, балл	30	52	74
		Количество респондентов, %	3; 14%	9; 43%	9; 43%
		Диапазон изменений	29-32	43-64	69-84
3	Динамика показателя адаптации	Количество респондентов, %	-10; 48%	+4; 19%	+6; 28%

С целью подтверждения статистической значимости полученных результатов, для определения степени их достоверности и проверки доказательности гипотезы об эффективном влиянии апробированной нами программы психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов в процессе инклюзивного обучения, использовался критерий согласия Пирсона χ^2 . Значимость различий в показателях экспериментальной группы из студентов-инвалидов подтверждалась в том случае, если эмпирическое значение критерия Пирсона χ^2 больше табличного значения (χ^2 табл=5,99), при $p=0,05$ (Таблица 26).

Таблица 26

Значимость различий уровня социально - психологической адаптированности студентов-инвалидов на различных стадиях педагогического эксперимента

Показатели значимости различий уровня адаптации студентов-инвалидов на различных стадиях педагогического эксперимента, при $p=0,05$; $n=2$ (χ^2 табл=5,99)				
Стадии педагогического эксперимента	(ЭГ) Экспериментальная группа (чел.,%)			
	χ^2	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующая	10,39 (значимый)	13; 62%	5; 24%	3; 14%
Итоговая		3; 14%	9; 43%	9; 43%

Для более качественного анализа полученных с помощью шкалы СПА данных, нами были изучены уровни показателей студентов-инвалидов по шкалам: «Самоприятие», «Приятие других», «Эмоциональный комфорт», «Интернальность», «Стремление к доминированию» и «Эскапизм» (Таблица 27, Рисунок 23).

Результаты контрольного анкетирования студентов-инвалидов

№ п.п.	Показатели	Норма	Результаты анкетирования студентов-инвалидов (21 чел.)	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
2	Самоприятие	44-75	Среднее значение по показателю, балл	39	62	81
			Количество респондентов, %	3; 14%	11; 52%	7; 33%
			Диапазон изменений, балл	33-42	52-75	76-89
3	Приятие других	34-67	Среднее значение по показателю, балл	25	47	77
			Количество респондентов, %	2; 10%	8; 38%	11; 52%
			Диапазон изменений, балл	24-25	37-56	69-91
4	Эмоциональный комфорт	33-67	Среднее значение по показателю, балл	26	48	74
			Количество респондентов, %	3; 14%	10; 48%	8; 38%
			Диапазон изменений, балл	21-30	35-68	68-81
5	Интернальность	34-67	Среднее значение по показателю, балл	28	52	78
			Количество респондентов, %	2; 10%	8; 38%	11; 52%
			Диапазон изменений, балл	26-29	40-66	68-93
6	Стремление к доминированию	33-67	Среднее значение по показателю, балл	32	52	78
			Количество респондентов, %	1; 5%	12; 57%	8; 38%
			Диапазон изменений, балл	32	40-65	73-86
7	Эскапизм	10-20	Среднее значение по показателю, балл	8	15	22
			Количество респондентов, %	5; 24%	13; 62%	3; 14%
			Диапазон изменений, балл	7-9	11-20	21-23

Анализ результатов контрольного анкетирования студентов - инвалидов, выявил следующую динамику в изменениях по шкалам адаптации:

– по шкале «Самоприятие» большинство студентов-инвалидов (52%) имеют средний уровень самоприятия, что более чем в два раза превышает их число на начальной стадии педагогического эксперимента (19%), почти на 25% повысилось число студентов - инвалидов с высоким уровнем самоприятия, а число студентов с низким уровнем самоприятия заметно сократилось с 71% до 14%, при этом, средние показатели респондентов в группах с разным уровнем самоприятия практически не изменились (37/39; 62/62; 85/81);

– по шкале «Приятие других» большинство студентов-инвалидов (52%) имеют высокий уровень, что почти в два раза превышает их число на начальной стадии педагогического эксперимента (29%), причем число студентов - инвалидов со средним уровнем приятия других людей осталось неизменным (38%), а число

студентов с низким уровнем приятия других сократилось в три раза с 33% до 10%, а средние показатели респондентов в группах с разным уровнем показателей по данной шкале практически не отличаются между собой (29/25; 54/47; 80/77);

– по шкале «Эмоциональный комфорт» большинство студентов-инвалидов (48%) имеют средний уровень, что более чем в два раза превышает их число на начальной стадии педагогического эксперимента (19%), причем число студентов - инвалидов с высоким уровнем эмоциональной комфортности возросло почти в четыре раза (с 10% до 38%), а число студентов с низким уровнем эмоциональной комфортности сократилось в пять раз с 71% до 14%, а средние показатели респондентов в группах с разным уровнем показателей по данной шкале практически не отличаются между собой (27/26; 50/48; 81/74);

– по шкале «Интернальность» большинство студентов-инвалидов (52%) имеют высокий уровень, что почти не отличается от процентного соотношения на начальной стадии эксперимента (48%), причем число студентов-инвалидов со средним уровнем интернальности увеличилось на 14% (с 24% до 38%), а число студентов с низким уровнем сократилось почти в три раза с 28% до 10%, а средние показатели респондентов в группах с разным уровнем показателей по данной шкале практически не отличаются между собой (28/28; 52/42; 81/78);

– по шкале «Стремление к доминированию» большинство студентов-инвалидов (57%) имеют средний уровень, что заметно отличается от процентного соотношения на начальной стадии педагогического эксперимента (33%), причем число студентов-инвалидов с высоким уровнем стремления доминировать увеличилось на 24% (с 14% до 38%), а число студентов с низким уровнем доминирования значительно сократилось с 52% до 5%, при этом средние показатели респондентов по данной шкале в группах с разным уровнем показателей практически не отличаются между собой (21/32; 48/52; 85/78);

– по шкале «Экспатизм» большинство студентов-инвалидов (62%) имеют средний уровень, что более чем в два раза превышает их число на начальной стадии педагогического эксперимента (29%), причем число студентов - инвалидов с высоким уровнем экспатизма заметно снизилось (с 48% до 14%), а число студен-

тов с низким уровнем экспатизма осталось прежним (24 %), при этом, средние показатели респондентов в группах с разным уровнем показателей по данной шкале практически не отличаются между собой (7/8; 15/15; 25/22).

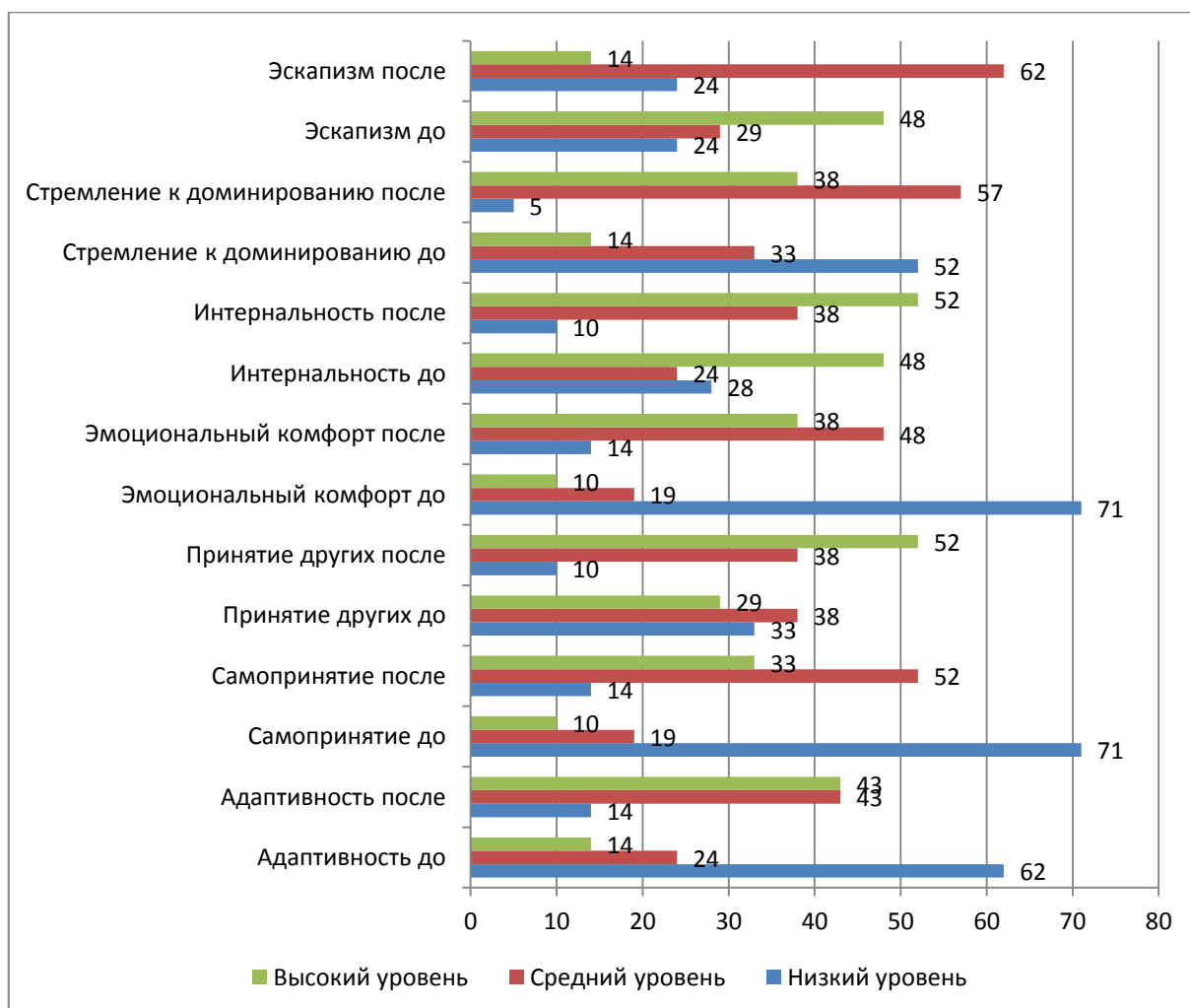


Рисунок 23. Количественный анализ показателей студентов-инвалидов по различным параметрам адаптивности, %

Таким образом, практическая апробация программы психолого - педагогического сопровождения студентов-инвалидов позволила обосновать важность ее осуществления в условиях инклюзивного обучения, как одного из педагогических условий формирования толерантности по отношению к ним.

На завершающем этапе педагогического эксперимента была проведена диагностика уровня сформированности толерантности преподавателей экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ) по отношению к студентам-инвалидам до и после проведенной коррекционно - педагогической работы. Для измерения уровня педагогической толерантности у педагогов, входящих в кон-

трольную и экспериментальную группы, после практической апробации программы психолого-педагогической подготовки преподавателей вуза к инклюзивному обучению нами был использован «Вопросник для измерения толерантности», применяемый и на начальном этапе эксперимента. При сравнении начальных и итоговых показателей толерантности педагогов из контрольной и экспериментальной групп, была выявлена положительная динамика уровней сформированности педагогической толерантности преподавателей в обеих группах. Однако эта динамика имеет разные уровни статистической значимости (Таблица 28).

Таблица 28

Динамика статистических различий уровня толерантности (УТ) преподавателей в КГ и ЭГ

Показатели значимости различий уровня толерантности (УТ) преподавателей в КГ и ЭГ на различных стадиях педагогического эксперимента, при $p=0,05$; $n=2$ (χ^2 табличный = 5,99)									
Стадии пед.эксп.	(КГ) Контрольная группа (чел.,%)				(ЭГ) Экспериментальная группа (чел.,%)				КГ и ЭГ χ^2 (уровень значимости)
	χ^2	с высоким УТ	со средним УТ	с низким УТ	χ^2	с высоким УТ	со средним УТ	с низким УТ	
Констатирующая	2,23 (незначимый)	6, 32	9, 47%	4, 21%	6,48 (значимый)	7, 37%	9, 47%	3, 16%	0 (незначимый)
Итоговая	чи- мый)	6, 32%	12, 63%	1, 5%		14, 75%	5, 25%	0, 0%	7,08, (значимый)

В экспериментальной группе произошли более значительные положительные изменения в уровне толерантности преподавателей вуза. Количество преподавателей с высоким уровнем толерантности в экспериментальной группе увеличилось вдвое, с 7 человек (37%) до 14 (75%), в то время как в контрольной группе количественный состав педагогов с высоким уровнем толерантности остался без изменений (6 человек, 32%). Увеличение числа педагогов, показавших высокие показатели толерантности, произошло за счет положительных изменений в показателях педагогов из числа преподавателей, входивших в группу со средним уровнем толерантности (7 человек из 9). В контрольной группе так же наблюдается положительная динамика, но незначительная: в группе со средним уровнем педагогической толерантности стало на 3 человека больше (16%) за счет «перешедших» в нее лиц с изначально низким уровнем толерантности.

Кроме того, в обеих группах педагогов (КГ и ЭГ) за период учебного года произошло сокращение количественного состава преподавателей с низким уровнем толерантности: в ЭГ в данную категорию не вошел ни один преподаватель (на начальном этапе эксперимента – 3 чел., (16%)), а в КГ низкие показатели толерантности выявлены лишь у одного педагога (на начальном этапе – 4чел., 21%). Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о том, что количество преподавателей с показателями высокого уровня сформированности педагогической толерантности в ЭГ значительно возросло, а преподаватели с показателями низкого уровня толерантности и вовсе отсутствуют.

С целью подтверждения статистической значимости полученных в ходе педагогического эксперимента результатов, для определения степени их достоверности и проверки доказательности гипотезы об эффективном влиянии апробированной нами программы по подготовке преподавателей вуза к инклюзивному обучению, использовался критерий согласия Пирсона χ^2 . Значимость различий в показателях контрольной и экспериментальной групп из числа преподавателей подтверждалась в том случае, если эмпирическое значение критерия Пирсона χ^2 больше табличного значения ($\chi^2_{\text{табл}}=5,99$), при $p=0,05$.

Из полученных результатов (**Таблица 28**) видно, что более значимые качественные различия на констатирующей и итоговой стадиях педагогического эксперимента и, соответственно, более значительный рост уровня педагогической толерантности наблюдается у преподавателей экспериментальной группы, в которой была апробирована разработанная программа психолого-педагогической подготовки преподавателей вуза к условиям инклюзивного обучения.

Таким образом, гипотеза о необходимости специальной подготовки преподавателей к работе в условиях инклюзивного обучения и о результативности применяемых нами корректирующих воздействий, влияющих на уровень толерантности педагогов вуза экспериментально подтвердилась. Полученные результаты также позволяют нам более обоснованно говорить о необходимости осуществления специальной психолого-педагогической подготовки преподавателей вуза к ин-

кклюзивному обучению как значимом педагогическом условии формирования у них толерантности к студентам-инвалидам в процессе инклюзивного обучения.

Следующей задачей контрольного эксперимента было изучение динамики уровня толерантности студентов в контрольной и экспериментальной группах, в том числе и по отношению к студентам – инвалидам. Для решения поставленной задачи в обеих студенческих группах (ЭГ и КГ), имеющих одинаковый количественный состав (20 человек) и схожие качественные характеристики (исходный уровень толерантности, курс обучения, гендерную принадлежность, направление профессиональной подготовки и т.д.), на этапе контрольного измерения был использован модифицированный опросник «Индекс толерантности». Кроме того, при проведении сравнительного анализа полученных результатов («индексов толерантности») контрольной и экспериментальной групп студентов на итоговом этапе педагогического эксперимента для определения степени значимости различий была изучена и динамика уровня толерантности внутри каждой группы.

Результаты изучения уровня толерантности студентов сведены в таблицу, которая позволяет наглядно оценить не только динамику произошедших изменений в показателях толерантности групп (КГ и ЭГ), но и степень их значимости в зависимости от наличия или отсутствия специальной корректирующей работы по формированию толерантности к студентам - инвалидам (Таблица 29).

Таблица 29

Динамика статистических различий уровня толерантности студентов на различных стадиях педагогического эксперимента

Показатели значимости различий уровня толерантности (УТ) студентов в КГ и ЭГ на различных стадиях педагогического эксперимента, при $p=0,05$; $n=2$ (χ^2 табл=5,99)									
Стадии пед.эксп.	(КГ) Контрольная группа (чел.,%)				(ЭГ) Экспериментальная группа (чел.,%)				КГ и ЭГ χ^2 (уровень значимости)
	χ^2	с высоким УТ	со средним УТ	с низким УТ	χ^2	с высоким УТ	со средним УТ	с низким УТ	
Констатирующая	1,13 (незначимый)	4, 20%	9, 45%	7, 35%	9,86 (значимый)	4, 20%	9, 45%	7, 35%	0, (незначимый)
Итоговая		5, 25%	11, 55%	4, 20%		13, 65%	6, 30%	1, 5%	6,83, (значимый)

Как видно из таблицы, положительная динамика показателей толерантности присутствует, как в контрольной, так и в экспериментальной группах студентов:

Показатели в КГ на констатирующей стадии / Показатели в КГ на итоговой стадии и их динамика ±							
Студенты с высоким уровнем толерантности	4 / 5 +1	20 / 25 +5	37/37 0	40/43,2 +3,2	37/39,6 +2,6	От 100 до 132	114/119,8 +5,8
Студенты со средним уровнем толерантности	9/11 +2	45/55 +10	21,9/18,64 -3,2	29,2/32,6 +3,4	32,8/34,8 +2	От 61 до 99	83,9/86,09 +2,2
Студенты с низким уровнем толерантности	7/4 -3	35/20 -15	10,7/11 +0,3	14/15,75 +1,75	27,4/29 +1,6	От 29 до 60	52,14/55,75 +3,61
Показатели в ЭГ на констатирующей стадии / Показатели в ЭГ на итоговой стадии и их динамика ±							
Студенты с высоким уровнем толерантности	4/13 +9	20/65 +45	37/36,77 -0,23	40,75/41,15 +0,40	36,75/37,77 +1,02	От 100 до 132	114,5/115,7 +1,2
Студенты со средним уровнем толерантности	9/6 -3	45/30 -15	22,11/25 +2,89	28,2/33,8 +5,6	32,2/33,5 +1,3	От 61 до 99	82,56/92,33 +9,8
Студенты с низким уровнем толерантности	7/1 -6	35/5 -30	9,85/11 +1,14	13,86/16 +2,14	27/27 0	От 29 до 60	50,7/54 +3,3

Таким образом, дифференцированный анализ динамики различных составляющих толерантности показал:

У студентов с высоким уровнем толерантности:

1) практически полное отсутствие динамики средних числовых показателей, полученных студентами по шкале «физиологическая толерантность» как в контрольной группе (37 → 37 баллов, динамика =0) , так и в экспериментальной группе (37 → 36,77 баллов, динамика -0,23);

2) незначительные изменения средних числовых показателей, полученных студентами в контрольной группе (КГ) по шкале «толерантность как черта личности» (37 → 39,6 баллов, динамика + 2,6) и в экспериментальной группе (36,75 → 37,77 баллов, динамика + 1,06);

3) более заметную динамику средних показателей по шкале «социальная толерантность» у студентов в контрольной группе (40 → 43,7 баллов, динамика + 3,2), по сравнению с той же категорией студентов в экспериментальной группе (40,75 → 41,15 баллов, динамика + 0,40).

У студентов со средним уровнем толерантности:

1) понижение числовых средних показателей в по шкале «физиологическая толерантность» в КГ (21,9 → 18,67 баллов, динамика - 3,2) и напротив возрастание данного показателя в ЭГ (22,11 → 25 баллов, динамика + 2,89);

2) небольшой рост показателей уровня социальной толерантности как в КГ (29,2 → 32,6 баллов, динамика + 3,4) и более значительное увеличение в ЭГ (28,2 → 33,8 баллов, динамика + 5,6);

3) незначительное увеличение показателя шкалы «толерантность как черта личности» в обеих группах студентов (КГ= 32,8 → 34,8 баллов, динамика + 2; ЭГ=32,2 → 33,5 баллов, динамика + 1,3).

У студентов с низким уровнем толерантности:

1) незначительное увеличение средних показателей по шкале «физиологическая толерантность» в КГ (10,7 → 11 баллов, динамика + 0,3 и в ЭГ (9,85 → 11 баллов, динамика + 1,14);

2) положительную динамику в показателях социальной толерантности в обеих группах студентов (КГ= 14 → 15,75 баллов, динамика + 1,75; ЭГ=13,86 → 16 баллов, динамика + 2,14);

3) отсутствие различий в средних показателях уровня толерантности как черты личности у студентов ЭГ (27 → 27 баллов, динамика = 0), при незначительной положительной динамике данного показателя у студентов в КГ (27,4 → 29 баллов, динамика + 1,6).

Анализ динамики отдельных составляющих толерантности: «физиологическая толерантность», «социальная толерантность» и «толерантность как черта личности» у студентов с различным уровнем толерантности в экспериментальной и контрольной группах показывает устойчивую структуру ее различных аспектов – соотношение всех трех составляющих практически не изменилось. Произошли только качественные изменения в структуре групп респондентов – «переход» респондентов из менее толерантных групп в группы с большей толерантностью.

Кроме того, при сравнении исходных и итоговых средних показателей по шкале «социальная толерантность» в обеих группах (КГ и ЭГ) у студентов с раз-

личными «индексами» толерантности, мы пришли к выводу о том, что их числовые характеристики возросли более значительно, чем показатели по другим аспектам: физиологической толерантности и толерантности как черты личности. Данный факт, несомненно, свидетельствует об определяющем влиянии на уровень общей толерантности студентов расширения и качественного изменения их социальных контактов в учебной и внеучебной деятельности.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о значимых качественных различиях на констатирующей и итоговой стадиях педагогического эксперимента и более значительном росте уровня толерантности в целом у студентов экспериментальной группы, в которой была апробирована разработанная программа подготовки студентов вуза к условиям инклюзивного обучения, при сохранении структуры составляющих ее компонентов (физиологическая толерантность, социальная толерантность и толерантность как черта личности).

Таким образом, гипотеза о необходимости специальной подготовки студентов к взаимодействию со студентами-инвалидами в условиях инклюзивного обучения и о ее положительном воздействии на уровень толерантности студентов подтвердилась экспериментальным путем. Полученные результаты подтверждают необходимость осуществления специальной социально-педагогической подготовки обычных студентов вуза и значимость данного педагогического условия для формирования у них толерантности к студентам – инвалидам.

Выводы по второй главе

Во второй главе диссертации обозначены цели, задачи и этапы опытно - экспериментальной работы, которая была связана с реализацией педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам в образовательной организации высшего образования с учетом уровня готовности самих инвалидов к инклюзии, раскрыта процедура апробации и оценки эффективности данных педагогических условий.

На начальном этапе констатирующего эксперимента изучался уровень толерантности студентов и преподавателей Академии к студентам – инвалидам, а также их отношение к самой возможности обучения инвалидов в условиях инклюзивного образования. Кроме этого, определялся качественный и количественный состав будущих участников предстоящего педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группе студентов и преподавателей вуза. Для достижения данной цели был использован традиционный метод предварительного анкетирования, в котором в качестве респондентов приняли участие – 305 человек, из них 255 студентов (84%), 50 преподавателей (16%).

Анализ результатов предварительного анкетирования позволил выделить три разноуровневые по толерантности группы респондентов и получить характеристики, отражающие их поведенческий и социально-демографический профиль. Наиболее значимой характеристикой, определяющей распределение респондентов по группам толерантности, как для студентов, так и для преподавателей оказалось наличие опыта общения с инвалидами. Предварительная оценка уровня толерантности респондентов на начальном этапе констатирующего эксперимента позволила выявить основные факторы, осложняющие внедрение инклюзивного образования и препятствующие развитию толерантности по отношению к студентам - инвалидам, что и определило проблематику практической части диссертационной работы. На основе проведенного анализа существующих методик изучения толерантности, опросников, направленных на определение уровня социально - психологической адаптивности и готовности к обучению в вузе был разработан диагно-

стический комплекс для различных субъектов системы инклюзивного обучения.

Для определения исходного уровня толерантности студентов и преподавателей к студентам – инвалидам, изучения уровня психолого-педагогической готовности к обучению и смысловой сферы самих инвалидов, практической апробации и последующей оценки эффективности разработанных программ подготовки основных субъектов системы высшего образования к инклюзивному обучению, на основе анализа результатов предварительного анкетирования, были сформированы контрольные и экспериментальные группы из числа преподавателей вуза и обычных студентов. Кроме того, в выборку участников педагогического эксперимента вошли абитуриенты-инвалиды и студенты - инвалиды, обучающиеся в вузе.

В соответствии с разработанным диагностическим комплексом для изучения личностной готовности абитуриентов - инвалидов к обучению в вузе в условиях инклюзии нами были использованы личностный опросник ригидности (ТОРЗ) Г.В. Залевского и методика по определению уровня мотивации к обучению в вузе Т. И. Ильиной. Результаты диагностики абитуриентов – инвалидов по опроснику ТОРЗ показали наличие у них высокого уровня психической ригидности, которая создает трудности адаптации личности к меняющимся или новым условиям социальной ситуации при различной степени их осознанности и принятия индивидом. В нашем случае в роли такой новой социальной ситуации для абитуриентов - инвалидов выступает их инклюзивное обучение в вузе. Изучение доминирующих мотивов абитуриентов – инвалидов к обучению в вузе показало наличие самой высокой мотивации «на получение диплома» и низких показателей по мотивации «на приобретение знаний» и «на овладение профессией», что свидетельствовало о низком уровне развития познавательных интересов у абитуриентов – инвалидов, что в свою очередь негативно влияет на уровень толерантной образовательной среды в вузе.

Для измерения уровня адаптации к обучению в условиях инклюзии, диагностики и изучения особенностей эмоционально – поведенческой сферы у студентов - инвалидов нами использовалась шкала социально - психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда, которая позволила выявить низкие показате-

тели по данной шкале и наличие высокого уровня ригидности и эмоциональной тревожности у студентов – инвалидов.

Для диагностики особенностей базовых убеждений личности студентов - инвалидов, нами была использована методика «Шкала базовых убеждений» Р. Янов-Бульман. Детальный анализ базовых убеждений позволил выделить среди всех опрошенных студентов - инвалидов три группы с различными характеристиками смысловой сферы и степенью потребности в психолого - педагогическом корректирующем воздействии.

При помощи методики диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко были изучены толерантные и интолерантные установки преподавателей Академии, выявлены наиболее значимые тенденции, проявляющиеся в процессе педагогического общения и выделены три группы преподавателей: с высоким, средним и низким уровнем толерантности. Для изучения дифференциации отношений между преподавателями высшей школы и студентами с различными характеристиками инвалидности (нарушение опорно-двигательных функций, слуха, умственной сферы, зрения, речи) была использована, адаптированная под цели исследования, шкала социальной дистанции Богардуса. По результатам исследования преподаватели продемонстрировали самую короткую дистанцию к студентам с нарушениями опорно - двигательной сферы, а самую длинную - в отношении студентов с нарушениями умственной сферы.

Для измерения общего уровня толерантности преподавателей Академии и подтверждения устойчивости качественного и количественного состава групп с различными уровнями толерантности нами дополнительно был использован «Вопросник для измерения толерантности» (В.С. Магун, М.С. Жамкочьян, М.М. Магура). Полученные результаты подтвердили наше предположение об устойчивости качественного и количественного состава, выделенных ранее трех групп педагогов с различным уровнем толерантности, что позволило нам в свою очередь на контрольном этапе педагогического эксперимента применить лишь одну из методик, позволяющих выявить уровень педагогической толерантности.

Для диагностики общего уровня толерантности студенческого контингента Академии по отношению к студентам с инвалидностью был применен модифицированный экспресс - опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), позволивший продиагностировать следующие ее аспекты: физиологическую толерантность, социальную толерантность и толерантность как черту личности. Полученные результаты опроса позволили сделать вывод, о том, что студенты более дружелюбны к представителям другой социальной группы, чем к сверстникам с инвалидностью, а основной причиной существующих предубеждений является наличие стереотипов, существующих в современном обществе по отношению к инвалидам в целом.

На основе анализа различных литературных источников по проблеме исследования, мы предположили, что одной из причин негативного отношения студентов к инклюзивному обучению может быть состояние неопределенности, которое их ожидает, поэтому нами был изучен уровень данного аспекта толерантности студентов Академии с использованием «Шкалы общей толерантности к неопределенности» Д. Маклейна. Анализ качественного состава групп студентов с различным уровнем толерантности к неопределенности подтвердил необходимость более интенсивной педагогической работы по формированию толерантности в отношении студентов - инвалидов.

В результате исследования мы выяснили, что у всех основных субъектов системы инклюзивного образования в вузе присутствуют специфические, характерные для каждой конкретной группы субъектов, социальные, педагогические и психологические барьеры. Для устранения этих барьеров и максимально эффективной адаптации всех участников к процессу инклюзивного обучения в вузе были разработаны и апробированы отдельные программы подготовки студентов и преподавателей к инклюзивному обучению, а также программы довузовской адаптационной психолого-педагогической подготовки абитуриентов - инвалидов и психолого-педагогического сопровождения студентов – инвалидов в условиях инклюзивного обучения.

Формирующий педагогический эксперимент, в процессе которого осуществлялась апробация всех разработанных педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам в среде базового вуза проводился в период 2011 – 2012 гг. Корректирующие психолого – педагогические мероприятия осуществлялись по четырем направлениям – абитуриенты-инвалиды, студенты – инвалиды, преподаватели и студенты Академии.

В результате опроса студентов - инвалидов 1 - 2 курса были выделены наиболее типичные трудности в учебной деятельности, которые они испытывают, получая высшее образование в вузе, скорректирована и апробирована разработанная программа довузовской адаптационной психолого – педагогической подготовки абитуриентов - инвалидов к процессу инклюзивного обучения.

На контрольном этапе педагогического эксперимента, после апробации программы довузовской адаптационной психолого – педагогической подготовки абитуриентов-инвалидов была проведена контрольная диагностика уровня их психической ригидности и мотивации к обучению в вузе с помощью методик, использованных на констатирующем этапе эксперимента. При сравнении начальных и итоговых показателей психологической готовности (уровня ригидности) абитуриентов – инвалидов к обучению в инклюзивных группах была выявлена положительная динамика, которая выражалась в снижении полученных показателей по всем без исключения аспектам психической ригидности абитуриентов. При контрольном изучении уровня учебной мотивации к обучению в вузе и ее аспектов у абитуриентов – инвалидов так же были выявлены положительные изменения. Таким образом, была экспериментально выявлена и практически подтверждена необходимость организации осуществления довузовской адаптационной психолого-педагогической подготовки абитуриентов - инвалидов, как одного из педагогических условий обеспечивающих продуктивное взаимодействие с преподавателями и остальными студентами в процессе инклюзивного обучения.

На завершающем этапе педагогического эксперимента так же была проведена диагностика уровня адаптированности личности студентов - инвалидов после проведенной коррекционно - педагогической работы. Результаты, полученные

на итоговой стадии педагогического эксперимента свидетельствуют о том, что коррекционная работа определила положительную динамику в изменении численного состава группы студентов - инвалидов с высокими и средними показателями социально-психологической адаптированности, значимость которой, была подтверждена уровнем критерия согласия Пирсона χ^2 .

На завершающем этапе педагогического эксперимента была проведена диагностика уровня сформированности толерантности преподавателей экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ) по отношению к студентам-инвалидам до и после проведенной коррекционно - педагогической работы. Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о том, что количество преподавателей с показателями высокого уровня сформированности педагогической толерантности в ЭГ значительно возросло, а преподаватели с показателями низкого уровня толерантности и вовсе отсутствуют. Для подтверждения статистической значимости полученных в ходе педагогического эксперимента результатов и для определения степени их достоверности, а так же проверки доказательности гипотезы об эффективном влиянии апробированной нами программы по подготовке преподавателей вуза к инклюзивному обучению, использовался критерий согласия Пирсона χ^2 .

Следующей задачей контрольного эксперимента было изучение динамики уровня толерантности студентов в контрольной и экспериментальной группах, в том числе и по отношению к студентом – инвалидам. Исходя из полученных контрольных результатов, можно сделать вывод о значимых качественных различиях на констатирующей и итоговой стадиях педагогического эксперимента и более значительном росте уровня толерантности в целом у студентов экспериментальной группы, в которой была апробирована разработанная программа подготовки студентов вуза к условиям инклюзивного обучения, при сохранении структуры составляющих ее компонентов.

Последующая оценка и анализ результатов опытно - экспериментальной работы по реализации педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам показали наличие положитель-

ной динамики в уровне и личностной готовности всех субъектов инклюзивного обучения к продуктивному учебному и внеучебному взаимодействию в условиях высшего образования.

Полученные результаты позволяют обосновать необходимость осуществления специальной психолого - педагогической подготовки преподавателей и студентов вуза к инклюзивному обучению, как значимых педагогических условий формирования толерантности к студентам - инвалидам. Кроме того, обоснована необходимость осуществления довузовской психолого - педагогической адаптационной подготовки абитуриентов – инвалидов к условиям инклюзивного обучения в вузе и важность психолого - педагогического сопровождения студентов-инвалидов, как значимых педагогических условий формирования толерантности образовательного социума по отношению к ним.

Заключение

В процессе работы над теоретической и эмпирической частью нашего диссертационного исследования были решены следующие задачи:

1) выявлено и теоретически обосновано наличие проблемы толерантного отношения к студентам – инвалидам, обучающимся инклюзивно в высших учебных заведениях в современном социуме;

2) раскрыто и конкретизировано содержание понятия «толерантность по отношению к студентам – инвалидам» со стороны преподавателей и студентов и дано его определение применительно к проблеме исследования на основе анализа имеющихся научных подходов в социально – педагогической науке к интерпретации категории «толерантность» на различных исторических этапах;

3) выделены основные компоненты толерантности педагогов и обычных студентов к студентам-инвалидам: ценностно-смысловой (принятие общечеловеческих философско-этических ценностей); эмоционально-волевой (переживание действий и восприятие студентов-инвалидов); когнитивно – конативный (понимание и знание особенностей личности и поведения инвалидов, определяющих характер общения с ними);

4) выявлена взаимосвязь между уровнем толерантности преподавателей и студентов к студентам - инвалидам и уровнем личностной готовности и адаптивности самих студентов – инвалидов к бесконфликтному взаимодействию с другими участниками инклюзивного образовательного процесса,

5) в результате сравнения, реализуемых в современной мировой практике медицинской и социальной моделей инвалидности, за основу процесса формирования толерантного отношения общества к инвалидам в целом, в том числе и к студентам - инвалидам была принята социальная модель инвалидности;

б) определена необходимость реализации целенаправленного процесса формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам –

инвалидам и уточнены его содержательные аспекты при инклюзивном обучении в рамках социальной модели инвалидности ;

7) раскрыты сущностные характеристики, принципы и трудности внедрения в систему высшего образования инклюзивного обучения, как средства успешной интеграции инвалидов в общество;

8) обоснована необходимость создания специальных педагогических условий формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам с учетом исходного уровня готовности самих инвалидов к инклюзии и сформулирована трактовка данного понятия;

9) апробированы в практике вуза педагогические условия формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам и экспериментально проверена эффективность их реализации;

10) реализованы программы психолого-педагогической подготовки преподавателей и студентов вуза, довузовской психолого-педагогической подготовки абитуриентов - инвалидов к условиям инклюзивного обучения; психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов в процессе получения высшего образования и разработаны практические методические рекомендации к их применению.

В ходе проведенных теоретических и эмпирических исследований были получены следующие основные результаты:

1. Детальный анализ исторического изменения категории «толерантность» с позиции разных наук, позволил нам утверждать, что:

- толерантность может пониматься, во-первых, как специфическая форма личностного отношения человека к определенным социальным группам, основанная на понимании и принятии другой культуры и самости, самого факта существования социокультурного многообразия, осознании многомерности общественного бытия; во-вторых, как терпимость личности, предполагающая допущение отличий в чем-либо; в-третьих как устойчивость субъекта к воздействию определенных социальных неблагоприятных факторов различного рода;

- фундаментом толерантности является наличие у личности собственной

устойчивой позиции, которая обеспечивает открытость и готовность к диалогу, к принятию «иного» и проявляется на двух уровнях: на уровне сознания индивида как отношение к чему – либо и на поведенческом уровне как совершаемое действие;

- толерантность - это явление, которое имеет динамический характер, обеспечивающий устойчивость позиций личности во взаимодействии с различной социальной средой.

2. Проведенный теоретический анализ понятия «толерантность», различных подходов и концепций толерантности и разработанных на их основе классификаций видов, форм и уровней толерантности, способствовал принятию следующего определения в рамках нашего исследования: толерантность преподавателей и студентов к студентам – инвалидам - это личностное качество, выражающееся в готовности адекватно воспринимать инвалидов, как равных субъектов системы высшего образования и способности к активному сотрудничеству в совместной учебной и внеучебной деятельности в условиях инклюзивного обучения.

3. Рассмотренные нами виды толерантности, в частности физиологическая толерантность, позволили сделать вывод о том, что толерантность распространяется на все сферы социальных отношений, социального познания и социального взаимодействия, в том числе и на сферу высшего образования, при этом студенческий возраст, к тому же является наиболее сензитивным к усвоению социально значимых ценностей, что является обоснованием к осуществлению психолого- педагогической работы по формированию толерантности в высшей школе.

4. На основе анализа концептуально различных моделей инвалидности: медицинской и социальной, в качестве основы для процесса формирования толерантного отношения преподавателей и студентов к студентам - инвалидам принята социальная модель инвалидности.

5. Анализ различных подходов и принципов инклюзивного обучения, а также изучение накопленного педагогического опыта позволил обосновать адекватность причинно-следственных связей между трудностями, связанными с внедрением технологии инклюзивного обучения и психолого - педагогическими аспектами

подготовки к нему всех субъектов системы высшего образования, которые носят социальный характер, связанный с интолерантным отношением студентов и преподавателей к самой проблеме получения высшего образования инвалидами.

6. Анализ научных публикаций по теме исследования позволил обосновать важность и необходимость организации процесса формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам-инвалидам, под которым следует понимать становление толерантности, как устойчивого качества личности под целенаправленным воздействием специально созданных педагогических условий при инклюзивном обучении.

7. Проведенный теоретический анализ литературных источников способствовал принятию следующего определения педагогических условий формирования толерантности - это совокупность необходимых мер, под воздействием которых повышается эффективность процесса формирования толерантности по отношению к студентам-инвалидам при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования.

8. В рамках наших возможностей и компетенций, в соответствии с целью и задачами исследования, наиболее важными необходимыми педагогическими условиями формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам - инвалидам, при инклюзивном обучении были определены: реализация психолого - педагогической подготовки преподавателей к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения; реализация психолого - педагогической подготовки студентов к совместной учебной и внеучебной деятельности со студентами – инвалидами; адаптация инвалидов к инклюзивному обучению, осуществляемая посредством довузовской подготовки и психолого-педагогического сопровождения.

9. Экспериментальным путем изучены особенности представлений субъектов системы инклюзивного образования (преподавателей, студентов вуза) о возможностях получения высшего образования инвалидами в условиях инклюзивного обучения и на основе выделенных в работе критериев и показателей сформированности толерантности к студентам – инвалидам определен ее исходный уро-

вень.

10. Среди всех социально-демографических характеристик наиболее значимой характеристикой, определяющей уровень толерантности по отношению субъектов системы инклюзивного образования к инвалидам, как для студентов, так и для преподавателей определена поведенческая характеристика - наличие опыта общения с инвалидами.

11. Результаты диагностики особенностей личностной сферы абитуриентов – инвалидов и мотивационной готовности к обучению вузе показали наличие у них высокого уровня психической ригидности и низкого уровня развития познавательных интересов, которые негативно влияют на эффективность процесса формирования толерантности по отношению к ним в дальнейшем.

12. На этапе диагностического исследования смысловой сферы студентов-инвалидов зафиксировано наличие у большинства из них низкого уровня социально - психологической адаптированности к условиям обучения в вузе, кроме этого обнаружены существенные отличия в базовых убеждениях личности студентов без физических ограничений и студентов-инвалидов, что создает дополнительные барьеры при создании толерантной образовательной среды в условиях инклюзии.

13. Комплексная диагностика толерантности преподавателей высшей школы к студентам-инвалидам позволила выделить три группы педагогов с высоким, средним и низким уровнем толерантности с различными факторными нагрузками показателей коммуникативной и социальной толерантности.

14. В структуре толерантности студентов проанализированы такие ее аспекты, как: физиологическая и социальная толерантность, толерантность как черта личности и на основе данного анализа выделены группы студентов с различными характеристиками и уровнями толерантности по отношению к студентам – инвалидам.

15. Экспериментально проверено и доказано, что разработанные и апробированные программы специальной психолого - педагогической подготовки преподавателей и студентов вуза к инклюзивному обучению способствуют повы-

шению толерантности к студентам-инвалидам и совершенствованию взаимодействия и конструктивного, бесконфликтного общения с ними.

16. Экспериментально проверено и доказано, что разработанные и апробированные на практике программы довузовской психолого - педагогической адаптационной подготовки абитуриентов - инвалидов к условиям инклюзивного обучения и психолого - педагогического сопровождения студентов - инвалидов способствуют повышению уровня социально-психологической адаптированности к условиям инклюзии, снижению уровня тревожности и воспитанию культуры общения с преподавателями и студентами, которые составляют основу толерантного взаимодействия всех субъектов процесса инклюзивного обучения.

Таким образом, в результате анализа и оценки эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы, гипотеза нашего исследования о том, что процесс формирования толерантности у преподавателей и студентов к студентам – инвалидам при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования, будет более эффективным, если он реализуется при осуществлении специальных педагогических условий с учетом исходного уровня готовности инвалидов к инклюзии полностью подтверждена.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты исследования расширяют научные представления о процессе формирования толерантности по отношению к студентам – инвалидам при инклюзивном обучении в высшем учебном заведении посредством выявления и обоснования специальных педагогических условий, способствующих данному процессу.

Практические результаты проведенного диссертационного исследования нашли свое отражение в курсе лекций по дисциплине «Психолого-педагогические аспекты работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями», который читается для будущих учителей иностранного языка средних общеобразовательных школ Республики Казахстан.

Разработанные программы психолого - педагогической подготовки преподавателей и студентов вуза, довузовской адаптационной психолого - педагогической подготовки абитуриентов - инвалидов к условиям инклюзивного обучения и

психолого - педагогического сопровождения студентов-инвалидов помогут оптимизировать процесс формирования толерантности к студентам-инвалидам в условиях инклюзивного обучения.

Кроме того, разработанные и модифицированные опросники для диагностики уровня толерантности студентов и преподавателей вуза к студентам-инвалидам могут применяться при изучении особенностей проявления и развития толерантности в среде инклюзивного образовательного пространства, а разработанные модели формирования толерантности у студентов и преподавателей вуза к студентам-инвалидам и модель довузовской подготовки абитуриентов - инвалидов и психолого-педагогического сопровождения студентов – инвалидов могут быть включены в программу ряда учебных курсов для студентов педагогических специальностей.

Список использованных источников

- 1 Абакумова, И.В., Косикова, Л.В. Особенности смысловой сферы подростков в условиях включенного обучения [Текст] / И.В. Абакумова, Л.В. Косикова // Российский психологический журнал. - 2009. т.5. - №6. - С. 7-14.
- 2 Аверьянов, А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы [Текст] / А.Н. Аверьянов. - М.: Политиздат, 1985. - 263 с.
- 3 Алексеев, О. Л., Коркунов, В. В. Ребенок с дефектом с точки зрения системных представлений: перспективные направления системных исследований в специальной педагогике [Текст] / О.Л. Алексеев, В.В. Коркунов // Специальное образование. - 2005. - № 5. - С.18-24.
- 4 Алексеев, О.Л., Коркунов, В.В. Системный подход как методологическая основа научного познания [Текст] / О.Л. Алексеев, В.В. Коркунов // Специальное образование. - 2002. - № 1. - С.5-9.
- 5 Алексеев, П.В., Панин, А.В. Философия [Текст] / П.В. Алексеев, А.В. Панин. - М.: Политиздат, 2000. - 285 с.
- 6 Амонашвили, Ш.А., Загвязинский, В. И. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования [Текст] / Ш.А. Амонашвили, В. И. Загвязинский // Педагогика. - 2000. - № 2. - С.11-16.
- 7 Анохин, П. К. Теория функциональной системы [Текст] / П.К. Анохин // Успехи физиологических наук. - 1970, т.1, - № 1. - С. 19-54.
- 8 Арутюнов, С.А. Народы и культуры. Развитие и взаимодействие [Текст] / С.А. Арутюнов. - М.:Наука, 1989. - 247с.
- 9 Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования [Текст] / А.Г. Асмолов. - М.: Изд-во МГУ, 1984. - 104 с.
- 10 Асмолов, А.Г. Мы обречены на толерантность [Текст] / А.Г. Асмолов // Семья и школа. - 2001. - № 11 - 12. - С. 32-35.
- 11 Афанасьев, В.Г. Системность и общество [Текст] / В.Г. Афанасьев. - М.: Политиздат, 1980. - 368 с.
- 12 Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения. Общепедагогический аспект [Текст] / Ю.К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1977. - 254 с.
- 13 Бардиер, Г.Л. Социальная психология толерантности [Текст]: автореф. дисс. ... доктора псих. наук: 19.00.05 социальная психология / Бардиер Галина Леонидовна. - Спб., 2007. - 45с.
- 14 Беликов, В.А. Философия образования личности: Деятельностный аспект [Текст]: монография / В.А. Беликов - М.: Владос, 2004. - 357 с.
- 15 Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем [Текст] / В.П. Беспалько. - Воронеж:Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. - 204 с.
- 16 Бехтерев, В. М. Внушение и его роль в общественной жизни [Текст] / В. М. Бехтерев. - СПб.: Издание К. Л. Риккера, 1908. - 144с.
- 17 Блауберг, И.В., Садовский, В.Н., Юдин, Б.Г. Философский принцип системности и системный подход [Текст] / И.В. Блауберг, В.Н.Садовский, Б.Г.Юдин // Вопросы философии. - 1978. - №8. - С.40-41.

- 18 Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личности ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. - 1997. - №4. - С.11-17.
- 19 Братченко, С.Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты [Текст] / С.Л. Братченко // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. - М. НПФ «Смысл»: 1997. - С.201-222.
- 20 Бубен, С.С. Интеграция: проблемы и перспективы [Текст] / С.С. Бубен // Дефектология. - 1996. - №5. - С. 5-9.
- 21 Валитова, Р.Р. Толерантность: порок или добродетель? [Текст] / Р.Р. Валитова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 7. Философия. - 1996. - № 1. - С.33-37.
- 22 Виноградова, А.Д. Методика обследования готовности к школьному обучению детей 5-7 лет [Текст] / А.Д. Виноградова. - СПб.: Образование, 1992. - 85с.
- 23 Волгина, Т. Ю. Адаптация старшеклассников в университетской среде в процессе довузовской подготовки [Текст] / Дис. ... на соиск. уч. ст. канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгина Татьяна Юрьевна. - Омск. гос пед. ун-т. Омск, 2005. - 204 с.
- 24 Вульффов, Б.З. Воспитание толерантности: сущность и средства [Текст] / Б.З. Вульффов // Внешкольник. - 2002. - №6. - С.12-16.
- 25 Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 1995. - 524с.
- 26 Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. [Текст] / Л.С. Выготский. / Под ред. А.В. Запорожеца. - М.: Педагогика, 1983. т. 5 Основы дефектологии. - 367с.
- 27 Высшее образование: проблема доступности в регионе [Текст] / Под общ.ред. В.Н. Козлова, Е.А. Мартыновой. - Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2000. - 139с.
- 28 Гавров, С.Н., Никандров, Н.Д. Образование в процессе социализации личности [Текст] / С.Н. Гавров, Н.Д. Никандров // Вестник ун-та Российской академии образования. - 2008. - № 5. - С.21-29.
- 29 Герасимов, Г.И., Илюхина, Л.В. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы [Текст] / Г.И. Герасимов, Л.В. Илюхина. - Ростов-на-Дону: НМД «Логос», 1999. - 136с.
- 30 Гершунский, Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования [Текст] / Б. С. Гершунский // Педагогика. - 2003. - №1. - С.3-10.
- 31 Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы от 22 ноября 2012 г [Электронный ресурс] - Режим доступа:
<http://www.youngscience.ru/pages/main/documents/5124/10435/index.shtml>
- 32 Григорьева, М.А. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательное пространство [Текст] / М.А. Григорьева // Специальное образование. - 2009. - № 4. - С.102.
- 33 Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В.И. Даль. - М.: Русский язык, 1998. - 699с.

34 Декларация о правах инвалидов. ООН, от 9 дек. 1975. [Электронный ресурс]. – Электрон. Журн. - РООИ Родник жизни. - Режим доступа: www.rodnikzhizni.ru.

35 Декларация прав ребенка Принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 года [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml.

36 Дзялошинский, И. М., Дзялошинская, М. И. Толерантность и мультикультурализм – ценностные ориентиры СМИ [Текст] / И.М. Дзялошинский, М.И. Дзялошинская // Толерантность как фактор противодействия ксенофобии: управление рисками ксенофобии в обществе риска / Под общ. ред. Ю. Зинченко, А. Логинова. - М.: Наука, 2011. - С. 365-409.

37 Добровольская, Т.А., Шабалина, Н.Б., Демидов, Н.А. Социальные проблемы инвалидности [Текст] / Т.А. Добровольская, Н.Б. Шабалина, Н.А. Демидов // Социологические исследования. - 1988. - №4. - С.79-83.

38 Додонов, Б. И. Потребности, отношения и направленность личности [Текст] / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. - 1973. - № 1. - С. 18-28.

39 Доклад Правительству Российской Федерации «О ходе реализации в 2001-2002 годах федеральной целевой программы «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001-2005 годы)» от 15 мая 2003 года [Текст] / Филиппов В.М.// Век толерантности. - 2003. - № 6. - С.3-15.

40 Дятлова, К.Д., Францева, Ю.Е. Эффективная довузовская подготовка как предпосылка успешности обучения в вузе [Текст] / К.Д. Дятлова, Ю.Е. Францева // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. - 2010. - № 1. - С. 19-24.

41 Еникеев, М. И. Психологический энциклопедический словарь [Текст] / М. И. Еникеев. - М.: Проспект, 2010. - 560с.

42 Ениколопов, С. Н. Психология зла. Психологические исследования духовно-нравственных проблем [Текст] / С. Н. Ениколопов / Под ред. А.Л. Журавлева, А. В. Юревич. - М.: Когито-Центр, 2011. - С. 308-335.

43 Жердева, Н.Н. Толерантность: проблемы осмысления в современной науке [Текст] / Н.Н. Жердева // Вестник Ставропольского гос. ун-та. - 2009. - №61. - С 76-80.

44 Жмырова, Е.Ю. О понятии «толерантность» и ее видах [Текст] / Е.Ю. Жмырова // Вестник Тамб. гос. техн. ун-та. - 2006. т.12. - №4Б. - С. 1265-1269.

45 Зайцев, Д.В. Концепция инклюзивного образования инвалидов [Текст] / Д.В. Зайцев // Образование для всех: политика и практика инклюзии. - Саратов: Научная книга, 2008. - С.325-335.

46 Зайцев, Д.В. Интегрированное образование как направление модернизации системы образования России [Текст] / Д.В. Зайцев // Интеграция образования. - 2003. - №4. - С.26-30.

47 Зак, Г.Г. Историко-генетический анализ инвалидности как социальной проблемы. [Текст] / Г.Г. Зак // Специальное образование. - 2008. - №.10. - С.22-24.

48 Зак, Г.Г., Зак, Д.Я. Формирование толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (теоретико-практический аспект) [Текст]

/ Г.Г. Зак, Д.Я. Зак // Педагогическое образование в России. - 2012. - №2. - С.42-46.

49 Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г [Электронный ресурс] - Режим доступа:

<http://www.youngscience.ru/pages/main/documents/fz/5066/index.shtml>.

50 Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014 г.) [Электронный ресурс] - Режим доступа:

<http://www.zakon.kz/141156-zakon-respubliki-kazakhstan-ot-27.html>.

51 Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года N 343. [Электронный ресурс] - Режим доступа:

http://ru.government.kz/docs/z020000343_20110705.htm.

52 Зинченко, В.П., Моргунов, Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии [Текст] / В.П. Зинченко, Е.Б.Моргунов. - М.: Тривола, 1994. - 304 с.

53 Золотухин, В.М. Две концепции толерантности [Текст] / В.М. Золотухин. - Кемерово:Изд-во КГТУ, 1999. - С.15-25.

54 Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: механизмы реализации [Текст] / Под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. - М.: ЦСПГИ, 2008. - 224с.

55 Кавун, Л.В. Толерантность в структуре личностных свойств студентов вузов: результаты факторного анализа [Текст] / Л.В. Кавун // Вестник ТГПУ. - 2010. - №12. - С. 160-166.

56. Капелевич, М.С. Концептуальные основы довузовской подготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Капелевич Михаил Самуилович. - Калининград, 2001. - 206 с.

57 Караковский, В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности - основа целостного учебно-воспитательного процесса [Текст] / В.А. Караковский. - М.: Владос, 1993. - 80 с.

58 Клепцова, Е.Ю. Психологические условия формирования терпимого отношения педагогов к детям [Текст]: автореф. дис. канд. ... псих. наук: 19. 00. 07 педагогическая психология / Клепцова Елена Юрьевна. - Курск, 2001. - 46с.

59 Колесников, Л. Ф., Турченко, В. Н., Борисова, Л. П. Эффективность образования [Текст] / Л. Ф. Колесников, В. Н. Турченко, Л. П. Борисова. - М.: Педагогика, 1991. - 272 с.

60 Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Я.А. Коменский/ Под ред. А.И. Пискунова. - М.:Педагогика, 1982. т.1. - 656с.

61 Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой [Текст] / Конаржевский Ю.А. - М.:Педагогика, 1986. - 144с.

62 Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года [Электронный ресурс] - Режим доступа:

http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml.

63 Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года [Электронный ресурс] - Режим доступа:

http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml.

64 Конституция Республики Казахстан (принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года) (с изменениями и дополнениями по состоянию на 02.02.2011 г.) [Электронный ресурс] - Режим доступа:

http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1005029.

65 Конституция Российской Федерации. Принята народом Российской Федерации 12 декабря 1993 года [Электронный ресурс] - Режим доступа:

<http://constitution.kremlin.ru/>.

66 Концепция Модернизации Российского образования на период до 2020 года Целевая программа [Электронный ресурс] - Режим доступа:

<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070647/>.

67 Коркунов, В.В. Концептуальные положения развития специального образования в регионе: от теоретических моделей к практической реализации [Текст]: монография / В.В. Коркунов. - Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 1998. - 124 с.

68 Корнеева, Н. Отношение общества к инвалидам заметно меняется [Текст] / Н. Корнеева // Вечерняя Москва. - 2009. - № 125.

69 Коростелева, Н.А. Программа довузовской психолого - педагогической адаптационной подготовки абитуриентов с ограниченными физическими возможностями к условиям интегрированного обучения в высшем учебном заведении [Текст] / Н.А. Коростелева. Караганда: МБА, 2012. 53с.

70 Коростелева, Н.А. Программа психолого – педагогической подготовки студенческого контингента высшего учебного заведения к интегрированному обучению [Текст] / Н.А. Коростелева. - Караганда: МБА, 2012. - 58с.

71 Коростелева, Н.А. Программа психолого - педагогической подготовки профессорско – преподавательского состава вуза к осуществлению своей педагогической деятельности в условиях интегрированного обучения [Текст] / Н.А. Коростелева. - Караганда: МБА, 2012. - 65с.

72 Коростелева, Н.А. Программа психолого - педагогического сопровождения студентов – инвалидов в процессе получения высшего образования при интегрированном обучении [Текст] / Н.А. Коростелева. - Караганда: МБА, 2012. - 54с.

73 Коростелева, Н.А. Психолого – педагогические аспекты работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями [Текст] / Н.А. Коростелева. Рабочая учебная программа дисциплины. - Караганда: МБА, 2012. - 11с.

74 Косикова, Л. В. Особенности смысловой сферы подростков в условиях включенного обучения [Текст]: автореф. дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.07 педагогическая психология / Косикова Людмила Валентиновна. - Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2010. - 23 с.

75 Коссов, Б.Б. Личность: актуальные проблемы системного подхода / [Текст] / Б.Б. Коссов // Вопросы психологии. - 1997. - № 6. - С. 58-69.

76 Красильникова, Н. В. Довузовская подготовка учащихся как средство развития региональной системы непрерывного образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Красильникова Наталья Владимировна. - Саранск, 2010. - 18 с.

77 Круглова, Н.В. Проблема толерантности в эпоху глобализации [Текст] / Н.В. Круглова // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. - 2005. - Сер.6. - Вып.1. - С.21-27.

78 Крысин, Л.П. Толковый словарь иноязычных слов [Текст] / Л.П. Крысин. - М.: Эксмо, 2008. - 944с.

79 Крятова, Н.В., Петрякова, Е.А. Студенчество и инклюзивное образование инвалидов в высших учебных заведениях [Текст] / Н.В. Крятова, Е.А. Петрякова // Современные наукоемкие технологии. - 2008. - №2. - С.157-158.

80 Кузьмина, Н.В. Методы системного педагогического исследования [Текст] / Н.В. Кузьмина. - Л.: ЛГУ, 1970. - 114 с.

81 Куприянов, Б.В., Дынина, С.А. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. - 2001. - № 2. - С. 101-104.

82 Кусакина, С.Н. Об актуальности исследования готовности к обучению в вузе [Текст] / С.Н. Кусакина // Проблемы и перспективы дошкольного образования: Материалы научно-практической конференции, посвященной 110-летию со дня рождения А.В. Кенеман. - М.:Изд-во «Социально-политическая МЫСЛЬ», 2006. - С.197-198.

83 Леднев, В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству [Текст] / В.С. Леднев. - М.: МГАУ, 2002. - 120 с.

84 Лекторский, В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме [Текст] / В.А. Лекторский // Вопросы философии. - 1997. - № 11. - С. 46-54.

85 Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н.Леонтьев. - М.:Изд-во МГУ, 1965. - 584с.

86 Леонтьев, Д. А. К операционализации понятия «толерантность» [Текст] / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии. - 2009. - № 5. - С. 3-16.

87 Лихачев, Б. Т. Философия воспитания [Текст] / Б. Т. Лихачев. - М.: Прометей, 1995. - 282 с.

88 Ломов, Б.Ф. О системном подходе в психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов // Вопросы психологии. - 1975. - №2. - С. 31-46.

89 Лошакова, И. И., Ярская-Смирнова, Е. Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов [Текст] / И.И. Лошакова, Е.Р. Ярская-Смирнова // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. - Саратов: Изд-во Пед. ин-та СГУ, 2002. - С.15-21.

90 Лубовский, В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии) [Текст] / В.И Лубовский. - М.:Педагогика, 1978. - 224с.

91 Маллер, А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей [Текст] / А.Р. Маллер. - М.: Педагогика - Пресс, 1996. - 80 с.

92 Малофеев, Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2ч. [Текст] / Н.Н. Малофеев. - М.: Печатный двор, 1996. - 182с.

93 Мартынова, Е.А. Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Е.А. Мартынова. - Челябинск: Челябинский гос. ун-т, 2002. - 383 с.

94 Мартынова, Е.А. Теоретические основы построения и функционирования системы высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями [Текст]: автореф. дис. ... доктора пед. наук. 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Мартынова Елена Александровна. - Челябинск: ЧелГУ, 2003. - 49с.

95 Мартынова, Е.А., Романенкова, Д.Ф. Модель центра образования инвалидов в Челябинском государственном университете на основе системы интегрированного обучения [Текст] / Е.А. Мартынова, Д.Ф. Романенкова // Вопросы образования - 2006. - №2. - С.112-122.

96 Мартынова, Е.А., Романенкова, Д.Ф. Теория и практика довузовской подготовки инвалидов на современном этапе развития образования [Текст] / Е.А. Мартынова, Д.Ф. Романенкова // Современные проблемы науки и образования. - 2012. - № 2. - С.140-140.

97 Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу / Пер. с англ. А. М. Татлыбаевой; терминологическая правка В. Данченка. - СПб.: Евразия, 1999. - 478с.

98 Матасов, Ю. Т., Богданова, А. А. Тьюторское сопровождение в структуре инклюзивного образования [Текст] / Ю. Т. Матасов, А. А.Богданова // Специальное образование. - 2012. - № 3. - С.64-72.

99 Мацковский М.С. Идеология толерантности как составная часть культуры мира [Текст] / М.С. Мацковский // Безопасность Евразии. - 2001. - №2. - С.391-397.

100 Мацковский, М.С. Толерантность как объект социологического исследования [Текст] / М.С. Мацковский // Межкультурный диалог: исследования и практика. / Под ред. Г.У. Солдатовой, Т.Ю. Прокофьевой, Т.А. Лютой. - М.: Центр СМИ МГУ им. М.В.Ломоносова, 2004. - С.143.

101 Морозов, А.В. Деловая психология. Курс лекций [Текст] / А.В. Морозов. - СПб.: Издательство Союз, 2000. - 556 с.

102 Мудрик, А.В. Социальная педагогика [Текст] / Мудрик, А.В. / Под ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200с.

103 Назарова, Н.М. К вопросу о теоретических и методологических основах инклюзивного обучения [Текст]/ Н.М. Назарова // Специальное образование. - 2012. - № 2. - С.6-12.

104 Назарова, Н.М. Понятие интеграция в специальной педагогике [Текст] / Н.М. Назарова // Понятийный аппарат педагогики и образования. - Екатеринбург: СВ-96, - 1998. - Вып.3. - С.262-262.

105 Национальная доктрина образования в Российской Федерации (одобрена Постановлением Правительства Российской Федерации №751 от 04.10.2000) [Электронный ресурс] - Режим доступа:

<http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>.

106 Национальные проекты и реформы 2000-х годов: модернизация социальной политики [Текст]: монография / Под ред. Е.Р. Ярской-Смирновой, М.А. Ворона. - М.: ЦСПГИ, 2009. - 279с.

107 Непочатых, Е.П. Условия и средства формирования этнической толерантности учащихся [Текст]/ Е.П. Непочатых // Технология. Творчество. Личность: Материалы научно-практической конференции (г. Курск, 10-12 ноября 2003 г.). - Курск: изд-во КГУ, 2003. - С. 278-281.

108 Нурлигаянова, О.Б. Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя [Текст] / Дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Нурлигаянова Ольга Борисовна. - Ярославль, 2006. - 188с.

109 Ньюстром, Дж. В., Дэвис, К. Организационное поведение [Текст] / Дж. В. Ньюстром, К. Дэвис. - СПб.: Издательство Питер-Юг, 2000. - 448с.

110 Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. - М.: Оникс, 2008. - 1200с.

111 Орлов, А. Б., Шапиро, А. З. Психология толерантности: проблемы и перспективы [Текст]/ А.Б. Орлов, А.З. Шапиро // Вопросы психологии. - 2006. - №3. - С.62-66.

112 Орлова, М.А. Формирование толерантности у дошкольников [Текст] / М.А. Орлова // Дошкольное воспитание. - 2003. - №11. - С.51-54.

113Осин Е.Н. Факторная структура версии шкалы общей толерантности к неопределённости Д. МакЛейна. Психологическая диагностика. - 2010, №2, - С. 65-86.

114 Падун М.А., Котельникова А.В. Методика исследования базисных убеждений личности. Лаборатории психологии и психотерапии посттравматического стресса ИПРАН, Москва. 2007 г.

115 Пакулина С. А. Психологическая диагностика мотивации достижения успеха студентов педагогического вуза // Известия РГПУ им. А. И. Герцена., 2008. № 12 (88).

116 Панюкова, С.В. Концепция реализации личностно ориентированного обучения при использовании информационных и коммуникационных технологий [Текст] / С.В. Панюкова. - М.: Изд-во ИОСО РАО, 1998. - 120с.

117 Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. Б.М. Бим-Бад. - М.:Большая российская энциклопедия, 2002. - 528с.

118 Петровский, А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии [Текст]/ А.В. Петровский // Вопросы психологии. - 1984. - № 4. - С.15-29.

119 Погодина, А.А. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа [Текст]/ А.А. Погодина // Первое сентября. - 2002. - №11. - С.4-7.

120 Постановление Правительства Республики Казахстан «О некоторых вопросах реабилитации инвалидов» от 20 июля 2005 года N 754. [Электронный ресурс] - Режим доступа:

http://adilet.zan.kz/rus/docs/P050000754_.

121 Поташник, М.М., Хомерики, О.Г. Структуры инновационного процесса в образовательном учреждении [Текст] / М.М. Поташник, О.Г. Хомерики // Магистр. - 1994. - №5. - С.27-32.

122 Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности. Психодиагностика толерантности [Текст] / Под ред. И.Д. Стародубовой. – Николаевск-на-Амуре: НнАПК КМНС - филиал КГОУ СПО «ХПК», 2011. - 13 с.

123 Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности [Текст] / Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой и др. - М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. - 112 с.

124 Проект Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса от 15.10.2012 [Электронный ресурс] - Режим доступа:

http://www.mkgstu.ru/menu/normativnopravovaja_baza/.

125 Психология личности: словарь-справочник [Текст] / Под ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. - К.: «Рута», 2001. - 320с.

126 Пчелинцева, И. Толерантность и школьник [Текст] / И. Пчелинцева. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2003. - 143с.

127 Пчелинцева, И. Толерантность, как она формируется? [Текст] / И. Пчелинцева. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2001. - 153с.

128 Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты [Текст] / Д.Я. Райгородский. - Самара: Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2001. - 672с.

129 Ребер, А. Большой толковый психологический словарь: в 2 т [Текст] / А. Ребер. - М.: Вече, 2003. - 592с.

130 Репин, С.А., Циринг, Р.А. Системный подход как методологическое основание управления образовательной системой [Текст] / С.А. Репин, Р.А. Циринг // Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. Серия «Образование. Педагогические науки». - 2013. т.5, - № 1. - С.34-42.

131 Репринцева, Г.И. Игротерапия как метод психологической реабилитации детей с ограниченными возможностями [Текст] / Г.И. Репринцева // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 1997. - №1. - С. 52-61.

132 Риэрдон, Б.Э. Толерантность дорога к миру [Текст] / Б.Э. Риэрдон. - М.: Бонфи, 2001. - 303с.

133 Робин, Дж., Дронишинец, Н.П., Филатова, И.А. О социально-педагогическом подходе в образовании [Текст] / Дж. Робин, Н.П. Дронишинец, И.А. Филатова // Специальное образование. - 2008. - №12. - С.4-8.

134 Рогачев, В.В. Педагогические условия включения старшеклассников в социальную деятельность [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01

общая педагогика, история педагогики и образования / Рогачев Владимир Васильевич - Ярославль, 1994. - 18с.

135 Романов, П. В., Ярская-Смирнова, Е. Р. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России [Текст]/ П. В. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова. - Саратов: Изд-во «Научная книга», 2006. - 260с.

136 Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: «Большая Российская энциклопедия», 1999. - 560с.

137 Садовский, В.Н. Системный подход и общая теория систем: статус, основные проблемы и перспективы развития [Текст] / В.Н. Садовский. - М.: Наука, 1980. - 25с.

138 Семашко, М.А. Развитие термина «толерантность» в гуманитарных науках [Текст]/ М.А. Семашко // Письма в эмиграция в оффлайн. - 2007. - №10. - С.1204.

139 Сергеева, Н.Н., Демчук, А.В. Комплексный подход к проблеме формирования профессиональной толерантности будущих учителей к детям с ограниченными возможностями здоровья [Текст]/ Н.Н. Сергеева, А.В. Демчук // Специальное образование. - 2011. - № 3. - С.111-118.

140 Сетров, М. И. Принцип системности и его основные понятия [Текст] / М. И. Сетров // Проблемы методологии системного исследования. - М.:Наука, 1970. - С. 49-63.

141 Слостенин, В.А. Гуманистическая парадигма педагогическая образования [Текст]/ В.А. Слостенин // Магистр. - 1994. - №6. - С.2-7.

142 Степин, В.С. Новая философская энциклопедия: в 4 т. [Текст] / В.С. Степин. - М.: Мысль, 2010. - 2801с.

143 Стернин, И.А. Шилихина, К.М. Коммуникативные аспекты толерантности [Текст]/ И.А. Стернин, К.М. Шилихина. - Воронеж:Изд-во Воронежского гос. ун-та, 2001. – 130 с.

144 Советский энциклопедический словарь [Текст] / Под. ред. А.М. Прохорова. - М.: Советская энциклопедия, 1983. - 1600с.

145 Степанов, П.В. Воспитание толерантности у школьников: теория, методика, диагностика [Текст] / П.В. Степанов. - М.:АПКИППРО, 2006. - 84с.

146 Солдатова, Г.У. Толерантность и интолерантность две грани межэтнического взаимодействия [Текст]/ Г.У. Солдатова // Век толерантности. - 2001. - №1-2. - С.19-37.

147 Солдатова, Г.У., Шайгерова, Л.А., Шарова, О.Д. Тренинг « Учимся толерантности» [Текст] / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.Д. Шарова // На пути к толерантному сознанию. - М.: Смысл. 2000. - С. 177-239.

148 Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий [Текст] / Б. М. Теплов. - М.:Наука, 1961. - 536с.

149 Тишков, В.А. Толерантность и согласие. Материалы международной конференции «Толерантность и согласие» [Текст] / В.А. Тишков. - М.: ИЭА РАН, 1997. - 307с.

150 Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) [Текст] / Под ред. С.К. Бондыревой. - М.: Изд-во Моск. психолого-социал. ин-та, 2003. - 366с.

151. Томский опросник ригидности Г.В. Залевского (ТОРЗ) // Сибирский психологический журнал № 12. 2000. С 129-139.
- 152 Тюмасеева, З.И. Системное образование и образовательные системы [Текст] / З.И. Тюмасеева. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. - 279с.
- 153 Усова, А.В. Система форм учебных занятий [Текст] / А.В. Усова // Советская педагогика. - 1984. - № 1. - С. 48-51.
- 154 Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка [Текст] / Под ред. Д.Н. Ушакова. - М.: АСТ, 2000. - 848с.
- 155 Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: В 6т. [Текст] / К.Д.: Ушинский. - М.: Педагогика, 1990. т.5. - 528с.
- 156 Уэйн К. Образование и толерантность [Текст] / К. Уэйн // Высшее образование в Европе. - 1997. - № 2. - С.14-28.
- 157 Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка [Текст] / М. Фасмер. - М.: Прогресс, 1986. - 672с.
- 158 Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. - С. 193-197
- 159 Филатова, И.А. О деонтологической готовности к профессиональной деятельности специального педагога [Текст] / И.А. Филатова // Специальное образование. - 2009. - №4. - С 89-97.
- 160 Философский словарь по правам человека [Текст] / Под ред. Н.В. Бряник. - Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2007. - 711с.
- 161 Философский словарь [Текст] / Под ред. А.А. Ивина. - М.: Гардарики, 2004. - 1072с.
- 162 Философский энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. Л.В. Ильичева, П.Н. Федосеева. - М.: Советская энциклопедия, 1983. - 836с.
- 163 Философский энциклопедический словарь [Текст] / - М.: ИНФРА, 1998. - 576с.
- 164 Философский энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. Е.Ф. Губского, Г.В. Кораблевой, В.А. Лутченко. - М.: ИНФРА, 2009. - 569с.
- 165 Фопель, К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего [Текст] / К. Фопель. Пер. с нем. - М.: Генезис, 2004. – 256 с.
- 166 Фопель, К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения [Текст] / К. Фопель. Пер. с нем. - М.: Генезис, 2006. – 336 с.
- 167 Холл, Дж., Тинклин, Т. Студенты-инвалиды и высшее образование [Текст] / Дж. Холл, Т. Тинклин // Журнал исследований социальной политики. т.2. - № 1. - 2004. - С.115-126.
- 168 Холостова, Е., Дементьева, Н. Социальная реабилитация [Текст] / Е. Холостова, Н. Дементьева. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2002. - 340с.
- 169 Хьелл, Л., Зиглер, Д. Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб.: Питер, 2003. - 608 с.
- 170 Целок, Д.В. Программа «Инклюжен»: Новая модель социализации инвалидов в учебных заведениях США [Текст] / Д.В. Целок // Дэфекталогія. - 1996. - №5. - С.106-111.

- 171 Чекмарёва, Т. Н., Фёдорова, С. А. Толерантность – поиск мира и согласия в межличностном взаимодействии: практикум [Текст] / Т.Н. Чекмарёва, С. А. Фёдорова. - Братск: ГОУ ВПО «БрГУ», 2011. - 183 с
- 172 Черных, П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка [Текст] / П.Я. Черных.- М.:Русский язык, 1999. - 623 с.
- 173 Чикер, В. А. 18 программ тренингов: руководство для профессионалов под редакцией [Текст] / В. А. Чикер. - СПб.:Речь, 2007. - 368 с.
- 174 Шанский Н.М. Школьный этимологический словарь русского языка[Текст] / Н.М. Шанский. - М.:Дрофа, 2001. - 400с.
- 175 Шапорова, С.А. Проблема интегрированного обучения в зарубежном опыте [Текст] / С.А. Шапорова // Дэфекталогія. - 1997. - №6. - С. 97-109.
- 176 Шиянов, Е.Н., Котова И.Б. Идея гуманизации образования в контексте отечественных теорий личности [Текст] / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. - Ростов-на-Дону: РИО АО «Цветная печать», 1995. - 314 с.
- 177 Яркина, Т.Ф. Человек как объект социальной педагогики и социальной работы: теоретико-методологический аспект (в контексте мирового опыта) [Текст] / Т.Ф. Яркина. - М.: [б.и.], 1996. - 81с.
- 178 Ярская-Смирнова, Е.Р., Лошакова, И.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов [Текст] / Е.Р. Ярская-Смирнова, И.И. Лошакова // Социологические исследования. - 2003. - №5. - С.100-106.
- 179 Ярская, Е.Р. Инклюзия – новый код социального равенства [Текст] / Е.Р. Ярская // Образование для всех: политика и практика инклюзии. - Саратов: Научная книга, 2008. - С.11-16.
- 180 Ярская-Смирнова, Е.Р. Социокультурный анализ нетипичности [Текст] / Е.Р. Ярская-Смирнова. - Саратов: СГТУ, 1997. - 100с.
- 181 Ярская-Смирнова, Е.Р. Толерантность как принцип отношения к детям с ограниченными возможностями [Текст] / Е.Р. Ярская-Смирнова // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 1997. - №2. - С. 51-56.
- 182 Ярская-Смирнова, Е.Р. и Романов, П.В. Доступность высшего образования для инвалидов [Текст] / Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов // Университетское управление. - 2005. - № 1(34). - С. 89-99.
- 183 Ярская-Смирнова, Е.Р. и др. Доступность высшего образования для инвалидов [Текст] / Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов, Д.В. Зайцев, Е.В. Белозерова, Г.Г. Карпова, Э.К. Наберушкина, А.А. Чернецкая, В.В. Печенкин // Доступность высшего образования в России. - М.: Независимый институт социальной политики, 2004. - С. 330 – 376.
- 184 American Heritage Dictionary. USA., Random House, 2004.
- 185 Ferguson D. L., Meyer G., Jeanchild L., Juniper L. and Zingo J. Figuring out what to do with groupings: How teachers make inclusion «work» for students with disabilities // Journal of the Association for Persons with Se-vere Handicaps. 1992. № 17. P. 218—226.
- 186 Fichten C. Students with physical disabilities in higher education: attitudes and beliefs that affect integration // Attitudes toward persons with disabilities. Ed. H. Yunker. N.Y.; Springer, 1988. P. 171—186.

187 Frank Cunningham, *Democratic Theory and Socialism* (Cambridge [Cambridgeshire] ; New York: Cambridge University Press, 1987). 76-77.

188 Katz J., Hass R., Bailey J. Attitudinal ambivalence and behaviour toward people with disabilities // *Attitudes toward persons with disabilities*. Ed. H. Toker. N.Y.: Springer, 1988. P. 47—57.

189 Oxford English Dictionary. Oxford University Press , 2005 .

190 Salisbury C L., Palombaro M. M, Hollowood W. M. On the nature and change of an inclusive elementary school // *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*. 1993. № 18. P. 75-84.

191 Stubbins J. The politics of disability // *Attitudes toward persons with disabilities*. Ed. H. Yoker. N.Y.: Springer, 1988. P. 22—32.

192 Will M. C. Educating children with learning problems: A shared responsibility // *Exceptional Children*. 1986. № 52. P. 411 — 415.] Will M.C. Educating children with learning problems: A shared responsibility // *Exceptional Children*. 1986. № 52. P. 411–415.

Анкета для студентов

Уважаемый респондент!

Просим Вас принять участие в анкетировании, которое проводится с целью изучения системы инклюзивного образования в Республике Казахстан.

Прочитайте предложенные вопросы и варианты ответов к ним. Отметьте вариант, который больше всего соответствует Вашей точке зрения. Если такого варианта нет, то впишите свой ответ в графу «Другое». На вопросы, в которых варианты ответов не предложены, необходимо дать свой ответ.

1. Как Вы понимаете понятие «толерантность» /*Напишите свой ответ/* _____
2. Какие, на Ваш взгляд, социальные группы в Казахстане испытывают ущемление в правах на получения высшего образования? /*Напишите свой ответ/* _____
3. Как Вы считаете, ущемлены ли инвалиды в правах на получение высшего образования в Казахстане?
 - A. Да. *Напишите какие права ущемляются* _____
 - B. Нет
4. Как, Вы считаете, в современном обществе существуют ли препятствия для включения студентов с инвалидностью в образовательный процесс?
 - A. Да
 - B. Нет, *Переход к вопросу №6*
5. Что, на Ваш взгляд, препятствует включению студентов-инвалидов в образовательный процесс? /*Можно выбрать несколько вариантов ответов/*
 - A. Отсутствие специализированных материальных ресурсов (пандусов, подъемников, лифтов, специально оборудованных аудиторий)
 - B. Отсутствие специальных программ для обучения студентов-инвалидов
 - C. Отсутствие психологической готовности других студентов
 - D. Отсутствие психологической готовности преподавателей

- Е. Отсутствие психологической готовности самих инвалидов
- Ф. Негативное отношение общества к инвалидам
- Г. Другое/*Напишите/* _____
6. Как бы Вы охарактеризовали отношение казахстанского общества в целом к студентам-инвалидам?
- А. Положительное
- В. Нейтральное
- С. Негативное /*Назовите причины/* _____
7. Как Вы отнесетесь к тому, что в студенческий контингент вашего вуза будут включены студенты - инвалиды?
- А. Положительно, я буду оказывать им помощь и поддержку
- В. Положительно, люди с ограниченными возможностями также имеют право получать образование
- С. Я не имею ничего против этого, но не стал/а бы общаться с ними
- Д. Это зависит от того, с какими именно физическими ограничениями
- Е. Негативно, я не хочу видеть их в своем вузе
8. На Ваш взгляд, студенты – инвалиды будут нуждаться в поддержке и помощи в учебе с Вашей стороны?
- А. Да
- В. Нет
9. Будете ли Вы оказывать им эту помощь?
- А. Да, безусловно
- В. Да, но только в случае просьбы с их стороны
- С. По возможности хотел/а бы этого избежать
- Д. Нет, не буду.
10. Охарактеризуйте проблемы, связанные с обучением в вузе, которые могут возникнуть у студентов-инвалидов /*Напишите свой ответ/* _____
- _____

11. В каких областях студенты-инвалиды вашего учебного заведения обладают реальными правами? (например: в организации досуга или при соблюдении принципа объективности педагогического контроля)? _____

12. Как, Вы думаете, студенты-инвалиды в Вашем вузе могли бы учиться лучше остальных студентов?

А. Да, вполне бы могли

В. В зависимости от способностей студента

С. В зависимости от состояния здоровья

Д. Нет, не могли бы

13. Как Вы отнесетесь к тому, что вместе с Вами в одной группе будут учиться студенты-инвалиды?

Характер инвалидности	Положительно	Скорее положительно	Скорее отрицательно	Отрицательно
Инвалиды с нарушением слуха	1	2	3	4
Инвалиды с нарушением речи	1	2	3	4
Инвалиды с нарушением умственной сферы	1	2	3	4
Инвалиды с нарушением опорно-двигательного аппарата	1	2	3	4
Инвалиды, не имеющие внешних недостатков	1	2	3	4

14. Будите ли Вы общаться со студентом-инвалидом, имеющим «внешние недостатки»?

А. Да, «внешние недостатки» не меняют моего отношения к человеку

В. Скорее да, если они не сильно выражены

С. Только по необходимости, не буду выступать инициатором общения

Д. Нет, постараюсь исключить контакты с таким человеком

15. Как обычно проходит процесс общения между Вами и людьми с инвалидностью (укажите как часто, где и при каких условиях)? */Напишите свой ответ/* _____

-
16. Чем, по Вашему мнению, студенты-инвалиды отличаются от остальных студентов? */Напишите свой ответ/* _____
-
17. Назовите основные положительные качества личности, присущие, на Ваш взгляд, инвалидам */Напишите свой ответ/*
-
18. Назовите основные отрицательные качества личности, присущие, на Ваш взгляд, инвалидам */Напишите свой ответ/*
-
19. Какие, по Вашему мнению, виды деятельности присущи инвалидам? */Напишите свой ответ/* _____
20. Какие, на Ваш взгляд, существуют профессии «недоступные» инвалидам? */Напишите свой ответ/* _____
21. Какие жизненные ценности, на Ваш взгляд, являются главными для инвалидов (материальное благополучие, наличие друзей, образование и т.д.)? */Напишите свой ответ/* _____
-
22. Какие виды работ в учебной деятельности вуза, на ваш взгляд, будут вызывать наибольшие трудности у студентов-инвалидов?
- А. Конспектирование лекции
 - В. Устные ответы на занятия
 - С. Сдача экзаменов
 - Д. Выполнение самостоятельных работ
 - Е. Публичные выступления
 - Ф. Работа в команде
 - Г. Другие виды деятельности */напишите/* _____
23. Какая форма получения высшего образования, по Вашему мнению, более всего подходит для обучения инвалидов?
- А. Очная

В. Заочная

С. Дистанционная

24. Как, по Вашему мнению, студенты с инвалидностью, относятся к обучению себе подобных в вузе, к остальным субъектам высшего образования (студентам, преподавателям и т.д.)?

Отношение студентов-инвалидов	Положительно	Скорее положительно	Скорее отрицательно	Отрицательно
К другим студентам с ограниченными возможностями	1	2	3	4
К преподавателям	1	2	3	4
К здоровым студентам	1	2	3	4

25. По Вашему мнению, все инвалиды одинаково настроены по отношению к обществу, занимают однотипную позицию в жизни и склонны требовать повышенного внимания к себе?

А. Да, большая часть инвалидов требует к себе повышенного внимания

В. Нет, это зависит от личностных качеств человека

С. Нет, большая часть инвалидов старается не акцентировать внимание на своих недостатках, старается быть как все

26. Какие последствия Вы ожидаете от интеграции студентов-инвалидов в высшее учебное заведение?

А. Повышение уровня толерантности в обществе

В. Увеличение конфликтных ситуаций

С. Другое/*напишите*/ _____

27. Повлияет ли, на Ваш взгляд, широкая интеграция инвалидов в среду высшего образования на его качество?

А. Да, качество образования улучшится

В. Нет, останется неизменным

С. Да, качество образования ухудшится

28. Нужны ли, по Вашему мнению, при наборе в вуз дополнительные льготы для людей с инвалидностью и расширение количества бюджетных мест для них?

- A. Да, люди с ограниченными возможностями должны иметь льготы на получение образования
 - B. Только для тех инвалидов, которые имеют высокие показатели в учебе
 - C. Только для определенных групп инвалидов
 - D. Нет, люди с инвалидностью должны учиться на общих основаниях
29. Отношение к студентам с инвалидностью в вузе должно носить особый (отличающийся от нормы) характер?
- A. Да
 - B. Нет
30. Что можно отнести к признакам особого отношения к инвалидам в процессе обучения в вузе?
- A. Завышение оценок
 - B. Более лояльное отношение преподавателей при оценке результатов учебной деятельности
 - C. Оказание дополнительной помощи преподавателями при сдаче экзаменов
 - D. Оказание дополнительной помощи преподавателями при выполнении заданий
 - E. Оказание дополнительной помощи одногруппниками при сдаче экзаменов
 - F. Оказание дополнительной помощи одногруппниками при выполнении заданий
 - G. Заниженные требования со стороны преподавателей и администрации
31. Как, Вы думаете, присутствие на занятиях в вузе студентов-инвалидов требует от остальных субъектов образовательного процесса особого психологического климата?
- A. Да
 - B. Нет
32. Нуждаетесь ли Вы в какой-либо переподготовке (настрое), если образовательная интеграция студентов с инвалидностью состоится в более широком масштабе, чем это происходит сейчас?
- A. Да, считаю это необходимым

В. Переподготовка не мешает

С. Нет, не нуждаюсь

В ЗАКЛЮЧЕНИИ СООБЩИТЕ, ПОЖАЛУЙСТА, НЕКОТОРЫЕ СВЕДЕНИЯ О СЕБЕ:

33. Ваш пол: _____

34. Ваш возраст: _____

35. Курс обучения: _____

36. Специальность: _____

37. Постоянное место жительства: _____

38. Уровень образования: _____

39. Национальность: _____

40. Учебная успеваемость: _____

Анкета для ППС
Уважаемый респондент!

Просим Вас принять участие в анкетировании, которое проводится с целью изучения системы инклюзивного образования в Республике Казахстан.

Прочитайте предложенные вопросы и варианты ответов к ним. Отметьте вариант, который больше всего соответствует Вашей точке зрения. Если такого варианта нет, то впишите свой ответ в графу «Другое». На вопросы, в которых варианты ответов не предложены, необходимо дать свой ответ.

1. Как Вы понимаете понятие «толерантность» /*Напишите свой ответ/* _____
2. Какие, на Ваш взгляд, социальные группы в Казахстане испытывают ущемление в правах на получения высшего образования? /*Напишите свой ответ/* _____
3. Как Вы отнесетесь к тому, что в студенческий контингент вашего вуза будут включены студенты - инвалиды?
 - A. Положительно, я буду оказывать им помощь и поддержку
 - B. Положительно, люди с ограниченными возможностями также имеют право получать высшее образование
 - C. Я не имею ничего против, но не хотел/а бы вести у них занятия
 - D. Это зависит от того, с какими именно физическими ограничениями
 - E. Негативно, я не хочу видеть их в своем вузе
4. Назовите основные положительные качества личности, присущие, на Ваш взгляд, инвалидам /*Напишите свой ответ/* _____
5. Назовите основные отрицательные качества личности, присущие, на Ваш взгляд, инвалидам /*Напишите свой ответ/* _____
6. Нуждаетесь ли Вы в какой-либо специальной переподготовке (настрое), если образовательная интеграция студентов с инвалидностью состоится в более широком масштабе, чем это происходит сейчас?
 - A. Да, считаю это необходимым
 - B. Переподготовка не мешает
 - C. Нет, не нуждаюсь

7. Какие последствия Вы ожидаете от интеграции студентов-инвалидов в Ваше высшее учебное заведение?
- А. Повышение уровня толерантности в обществе
 - В. Увеличение конфликтных ситуаций вузе
 - С. Другое /напишите/ _____
8. Какие, по Вашему мнению, виды деятельности присущи инвалидам?
/Напишите свой ответ/ _____
9. Как, Вы считаете, в современном обществе существуют ли препятствия для включения студентов с инвалидностью в образовательный процесс?
- А. Да
 - В. Нет, Переход к вопросу №11.
10. Что, на Ваш взгляд, препятствует включению студентов-инвалидов в образовательный процесс? /Можно выбрать несколько вариантов /
- А. Отсутствие специализированных материальных ресурсов (пандусов, подъемников, специально оборудованных аудиторий)
 - В. Отсутствие специальных программ для обучения студентов-инвалидов
 - С. Отсутствие психологической готовности других студентов
 - Д. Отсутствие психологической готовности преподавателей
 - Е. Отсутствие психологической готовности самих инвалидов
 - Ф. Негативное отношение общества к инвалидам
 - Г. Другое/Напишите/ _____
11. Как бы Вы охарактеризовали отношение казахстанского общества в целом к студентам-инвалидам?
- А. Положительное /Назовите причины/ _____
 - В. Нейтральное /Назовите причины/ _____
 - С. Негативное /Назовите причины/ _____
12. Как, Вы думаете, присутствие на занятиях в вузе студентов-инвалидов требует от остальных субъектов образовательного процесса особого психологического климата?

- A. Да
- B. Нет

13. Отношение ППС к студентам с инвалидностью в вузе должно носить особый (отличающийся от нормы) характер?

- A. Да
- B. Нет

14. Что можно отнести к признакам особого отношения к инвалидам в процессе обучения в вузе?

- A. Завышение оценок
- B. Более лояльное отношение преподавателей при оценке результатов учебной деятельности
- C. Оказание помощи преподавателями при сдаче экзаменов
- D. Оказание помощи преподавателями при выполнении заданий
- E. Заниженные требования со стороны преподавателей и администрации
- F. Другое/*Напишите/* _____

15. Будете ли Вы оказывать дополнительную помощь студентам – инвалидам, которые будут нуждаться в поддержке и помощи в учебе?

- A. Да, безусловно
- B. Да, но только в случае просьбы с их стороны
- C. По возможности хотел/а бы этого избежать
- D. Нет, не буду.

16. В каких областях студенты-инвалиды вашего учебного заведения обладают реальными правами? (например: в организации досуга или при соблюдении принципа объективности педагогического контроля */Напишите свой ответ/* _____

17. Как, по Вашему мнению, студенты с инвалидностью, относятся к обучению себе подобных в вузе, к остальным субъектам высшего образования (студентам, преподавателям и т.д.)?

Отношение студентов-	Положительно	Скорее поло-	Скорее отри-	Отрицательно
----------------------	--------------	--------------	--------------	--------------

инвалидов		жительно	цательно	
К другим студентам с ограниченными возможностями	1	2	3	4
К преподавателям	1	2	3	4
К здоровым студентам	1	2	3	4

18. Как, Вы думаете, студенты-инвалиды в Вашем вузе могли бы учиться лучше остальных студентов?

- A. Да, вполне бы могли
- B. В зависимости от способностей студента
- C. В зависимости от состояния здоровья
- D. Нет, не могли бы

19. Как Вы отнесетесь к тому, что вместе с другими студентами в группах обучающихся Вашего вуза будут учиться студенты-инвалиды?

	Положительно	Скорее положительно	Скорее отрицательно	Отрицательно
Инвалиды с нарушением слуха	1	2	3	4
Инвалиды с нарушением речи	1	2	3	4
Инвалиды с нарушением умственной сферы	1	2	3	4
Инвалиды с нарушением опорно-двигательного аппарата	1	2	3	4
Инвалиды, не имеющие внешних недостатков	1	2	3	4

20. Какие, на Ваш взгляд, существуют профессии «недоступные» инвалидам? /Напишите свой ответ/ _____

21. Какие жизненные ценности, на Ваш взгляд, являются главными для инвалидов (материальное благополучие, наличие друзей, образование и т.д.)? /Напишите свой ответ/ _____

22. Ваше отношение к инвалидам, людям с «внешними недостатками» характеризуется /Напишите свой ответ/ _____

23. По Вашему мнению, все инвалиды одинаково настроены по отношению к обществу, занимают однотипную позицию в жизни и склонны требовать повышенного внимания к себе?

- А. Да, большая часть инвалидов требует к себе повышенного внимания
- В. Нет, это зависит от личностных качеств человека
- С. Нет, большая часть инвалидов старается не акцентировать внимание на своих недостатках, старается быть как все

24. Повлияет ли, на Ваш взгляд, широкая интеграция инвалидов в среду высшего образования на его качество?

- А. Да, качество образования улучшится
- В. Нет, останется неизменным
- С. Да, качество образования ухудшится

25. Как обычно проходит процесс общения между Вами и людьми с инвалидностью (укажите как часто, где и при каких условиях)? */Напишите свой ответ/* _____

26. Какие жизненные ценности, на Ваш взгляд, являются главными для инвалидов (материальное благополучие, наличие друзей, образование и т.д.)? */Напишите свой ответ/* _____

27. Какие виды работ в учебной деятельности вуза, на ваш взгляд, будут вызывать наибольшие трудности у студентов-инвалидов?

- А. Конспектирование лекции
- В. Устные ответы на занятия
- С. Сдача экзаменов
- Д. Выполнение самостоятельных работ
- Е. Публичные выступления
- Ф. Работа в команде
- Г. Другие виды деятельности */напишите/* _____

28. Какая форма получения высшего образования, по Вашему мнению, более всего подходит для обучения инвалидов?

- А. Очная

В. Заочная

С. Дистанционная

29. Нужны ли, по Вашему мнению, при наборе в вуз дополнительные льготы для людей с инвалидностью и расширение количества бюджетных мест для них?

А. Да, люди с ограниченными возможностями должны иметь льготы на получение образования

В. Только для тех, которые имеют высокие показатели в учебе

С. Только для определенных групп инвалидов

Д. Нет, они должны учиться на общих основаниях

30. Кто, на Ваш взгляд, может помочь инвалидам в получении качественного высшего образования?

А. законодательные органы

В. спонсоры,

С. родители,

Д. вузы

Е. Другое /*Напишите свой ответ*/ _____

В ЗАКЛЮЧЕНИИ СООБЩИТЕ, ПОЖАЛУЙСТА, НЕКОТОРЫЕ СВЕДЕНИЯ О СЕБЕ:

31. Ваш пол: _____

32. Ваш возраст: _____

33. Специализация профессиональной деятельности: _____

34. Постоянное место жительства: _____

35. Педагогический стаж: _____

36. Педагогическая квалификация: _____

37. Национальность: _____

38. Наличие опыта педагогической деятельности в инклюзивных группах:

АНКЕТА

1. Как Вы поступите, если преподаватель вуза, по Вашему мнению, несправедливо обидит Вас?

- а) промолчу;
- б) отвечу дерзостью;
- в) обращусь к родителям за поддержкой;
- г) обращусь к товарищам за поддержкой;
- д) спокойно попытаюсь доказать свою правоту;
- е) пожалуюсь администрации вуза;
- ж) при случае отомщу;
- з) обращусь к куратору;
- и) обращусь к тьютору, которому доверяю;
- к) попрошу поставить мой вопрос на кураторском часе;
- л) допишите свой вариант _____

2. В каких областях жизни Вашего учебного заведения Вы обладаете реальными правами?

- а) в совершенствовании учебного процесса;
- б) в организации досуга;
- в) в контроле за качеством знаний;
- г) в поощрении;
- д) в организации воспитательной работы;
- е) нигде;
- ж) допишите свой вариант _____

3. Где в условиях вуза Вы можете наиболее полно выразить свою личность (где Вам интереснее всего, где Вас ценят, понимают)?

- а) в учебной работе;
- б) на занятиях в кружках;
- в) в компании друзей;
- г) в общественной работе;
- д) в производственном обучении;
- е) в проведении досуга;
- ж) в семье;
- з) нигде;
- и) допишите свой вариант _____

4. С кем Вы можете быть откровенным:

- а) ни с кем;

- б) с ребятами из нашей группы;
- в) с Ректором учебного заведения;
- г) с товарищами;
- д) с родителями;
- е) с руководителем кружка, секции, клуба;
- ж) с бабушкой или дедушкой;
- з) с куратором;
- и) со старым знакомым;
- к) с любимым человеком;
- л) с преподавателем вуза;
- м) допишите свой вариант _____

5. Какие системы социальных отношений в МБА надо совершенствовать?

- а) педагоги-студенты;
- б) педагог-педагог;
- в) педагоги-администрация;
- г) педагоги-студенты-инвалиды;
- д) родители-студенты;
- е) студенты-студенты-инвалиды;
- ж) администрация-студенты.

6. Если бы у Вас была возможность посещать подготовительные курсы (занятия) довузовской подготовки к инклюзивному обучению, чтобы Вы сделали?

- а) обязательно посещал;
- б) возможно посещал бы;
- в) не знаю;
- г) посещал эпизодически;
- д) не стал бы тратить на это время;
- е) не посещал бы;
- ж) исходил бы из того понравилось бы мне там или нет.

7. Допишите фразы:

- «Мне хочется идти на занятия в вуз, когда. _____»
- «Мне не хочется идти на учебу, когда ... _____»
- «Образцом нравственного отношения к людям в МБА является . _____»
- «Отношения студентов и ППС в нашем вузе можно назвать . _____»

Шкала социальной дистанции (*Э.Богардус*)

Инструкция: *Укажите единственно верное для Вас утверждение, которое может стать завершением следующей фразы: "Для меня лично возможно и желательно принять инвалида..."*

1. как близкого родственника или друга
2. как студента курируемой мною группы
3. как одного из «своих» студента
4. как студента вуза, в котором я работаю
5. как студента одного из вузов моего города
6. как студента вуза в моей стране
7. я не хотел бы видеть его в числе студенческого контингента РК.

Модифицированный экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова)

Образец диагностического материала

Бланк методики

Инструкция: Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения:

№	Утверждение	Абсолютно не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Согласен	Полностью согласен
1.	В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение об инвалидах и их образовательных проблемах						
2.	У лиц с ограниченными физическими возможностями обычно больше проблем в общении, чем у других людей						
3.	Если человек имеет физическую неполноценность, то ему не обязательно иметь высшее образование						
4.	К инвалидам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение и отношение к социуму						
5.	В вузах должны учиться физически полноценные юноши и девушки						
6.	Люди с ограниченными физическими возможностями сами виноваты в своих проблемах						
7.	Нормально считать, что здоровый человек лучше, чем человек с инвалидностью						
8.	С инвалидами неприятно и неловко общаться						
9.	Даже если у меня есть свое мнение по поводу инклюзивного обучения инвалидов, я готов выслушать и другие точки зрения						
10.	Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества						
11.	Я готов оказать посильную помощь инвалиду, если это член моей семьи						

12.	Инвалидам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у других людей проблем не меньше						
13.	Если кто-то поступает со мной грубо, включая инвалидов, я отвечаю тем же						
14.	Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей						
15.	Для наведения порядка в вузах страны необходима жесткая образовательная политика.						
16.	Лица с ограниченными физическими возможностями при поступлении в вуз должны иметь те же права, что и остальные абитуриенты						
17.	Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение						
18.	К некоторым инвалидам трудно хорошо относиться						
19.	Присутствие инвалидов меня очень раздражает						
20.	Люди, независимо от их физической полноценности имеют право на высшее образование						
21.	Я могу представить инвалида своим близким другом						
22.	Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к лицам с ограниченными физическими возможностями						

Перечень коррекционных тренингов, направленных на повышение уровня готовности абитуриентов - инвалидов к инклюзивному обучению

№	Название коррекционного тренинга	Цели, задачи проведения
10.	«Тренинг коммуникативной компетентности»	осознание индивидуальных качеств, мешающих эффективному взаимодействию с другими людьми, разрешению противоречивых ситуаций и нарушающих внутриличностное равновесие
11.	«Тренинг организационного развития (инновационный тренинг)»	осознание, переживание, интериоризация и объективизация мыслей и чувств, связанных с организационным развитием, являющимся следствием внедрения инноваций в собственную жизнь
12.	«Тренинг командообразования»	создание позитивных изменений в социально-психологических параметрах группы после непосредственного участия в обучении, способствование эффективной работе инклюзивной группы в реальных условиях интеграции
13.	«Тренинг разрешения конфликтов»	обучение адекватным способам эффективного разрешения конфликтов путем осмысления содержания конфликтной ситуации и оптимизации личного поведения
14.	«Тренинг лидерства»	расширение представлений о лидерстве как способах самоуправления и управления другими людьми, возможность увидеть со стороны свои лидерские склонности (потенциал), почувствовать преимущества и трудности лидерских позиций, определить для себя свои сильные и слабые стороны относительно лидерства в тех или иных ситуациях, развитие лидерских умений.
15.	«Тренинг эффективной самопрезентации» (О. А. Пикулева)	повышение уровня самооценки, личной эффективности и осознанности в сфере самопрезентационного поведения людей с инвалидностью
16.	«Тренинг агрессии» (Т. Н. Курбатова)	осознание и научение конструктивным способам управления агрессией как собственной, так и со стороны других людей
17.	«Тренинг публичного выступления»	обучение участников тренинга практическим умениям и навыкам выступления на публике
18.	«Тренинг межкультурного взаимопонимания» (Л. Г. Почебут).	формирование предпосылок психологического взаимопонимания в ситуации межкультурных коммуникаций
19.	«Когнитивно - ориентированный тренинг толерантности» (Г. Л. Бардьер).	развитие навыков проявления толерантности за счет трансформации крайних интолерантных когнитивных проявлений в толерантные
20.	«Тренинг расширение ролевого репертуара личности» (Т. Г. Яничева, А. А. Березников)	решение задач развития личности и помощь в ответе на вопросы, связанные с кризисом идентичности и формированием «Я - концепции», структурирование представлений о себе и своих возможностях, основанное на появлении и освоении новых формальных и межличностных ролей
21.	«Адаптационного тре-	психологическая и социальная адаптация к вузовскому обучению, в

	нинга для первокурсников»	результате которой студент начнет самостоятельно выстраивать перспективу собственного будущего, формулировать личностные, в том числе профессиональные планы.
22.	«Тренинг внимания и самоконтроля»	развитие уровня произвольного внимания и самоконтроля участников группы
23.	«Тренинг развития мышления»	максимальное использование потенциала мозга и собственного подсознания
24.	«Тренинг развития памяти»	развитие произвольных и произвольных навыков запоминания.
25.	«Тренинг развития воображения»	развитие творческой направленности личности, формирование «нестандартности» решений задач
26.	«Тренинг развития речи»	формирование устной и письменной речевой культуры в монологической и диалогической речи
27.	«Тренинг эмоционального восприятия»	расширение знаний о чувствах и эмоциях, развитие способности их безоценочного принятия, умения отреагировать на эмоции, формирование умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций, повышение эмоциональной зрелости в целом
28.	«Тренинг качественного восприятия информации»	развитие качественных сторон перцептивной сферы, увеличение объема восприятия, формирование навыков выделения главного в воспринимаемой информации
29.	«Тренинг уверенного поведения и самопринятия»	помочь участникам стать более уверенными, принимающими себя, доверяющими миру.

Коррекционные упражнения и игры, направленные на повышение уровня готовности абитуриентов – инвалидов к инклюзивному обучению

Коррекционные средства воздействия	
Упражнения	Игры
«Льдина»	«Письмо далекому себе»
«Городок»	«Я такой же, как и ты»
«Ковер-самолет»	«Скульптура»
«Изменяющаяся комната»	«Победи одиночество»
«Я – хороший, ты – хороший»	«Я – высказывание, ты – высказывание»
«Никто не знает...»	«Прожектор»
«Рюкзачок успеха»	«Заповеди на черный день»
«Угадай, о ком идет речь»	«Скульптура»
«Круг силы»	«От любви до ненависти»
«Копилка хороших поступков»	«Ошибка ошибке — рознь»

**ПРИМЕРНАЯ СХЕМА СОСТАВЛЕНИЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ
АБИТУРИЕНТА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

Дата _____ Порядковый № _____ или код

Автобиографический раздел

Фамилия, имя, отчество: _____
 Дата рождения: _____
 Место рождения: _____
 Адрес проживания: _____
 Телефон: _____
 e-mail: _____
 Мать: _____
 Отец: _____
 Состояние здоровья, время полученной инвалидности: _____
 Причина и группа инвалидности: _____
 Физкультурная активность: _____
 Образование: _____ Предыдущее место учебы: _____

Психофизиологический раздел

Дата обследования: _____
 Доминирующее полушарие: _____ (правое, левое)
 Ведущая репрезентативная система восприятия: _____

Характеристика основных свойств нервной системы:

Уровень внушаемости: _____
 Уровень работоспособности: _____

Показатели развития психических процессов

Дата обследования: _____

Ощущения:

Виды: _____ (зрительные, слуховые, кожные, обонятельные, вкусовые, статические, вибрационные, органические).
 Свойства: _____ (качество, интенсивность, локализация).

Восприятие

Виды: _____ (предметов, пространства, времени, движения, социальная перцепция).

Свойства: _____ (предметность, целостность, константность, осмысленность, избирательность, апперцепция).

Нарушения: _____ (агнозии).

Внимание

Виды: _____ (непроизвольное, произвольное, послепроизвольное).

Свойства: _____ (устойчивость, переключение, концентрация, распределение, объем внимания).

Нарушения: _____ (рассеянность, неспособность сконцентрироваться, малый объем внимания и т.д.).

Память

Типы: _____ (словесно – логическая, механическая).

Виды: _____ (зрительная, двигательная, слуховая, вкусовая, обонятельная, оперативная, эмоциональная, кратковременная, долговременная).

Преобладание: _____ (кратковременная, долговременная, оперативная, эйдетическая).

Качества: _____ (объем, точность, скорость, прочность, ведущий анализатор, ассоциативность (по смежности, контрасту, сходству), продуктивность).

Процессы: _____ (запоминание, сохранение, воспроизведение, забывание).

Мышление

Логические операции: _____ (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, классификации и обобщение).

Типы: _____ (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое).

Виды: _____ (интуитивное, дискурсивное, продуктивное, репродуктивное, теоретическое, практическое).

Формы: _____ (суждение, умозаключение, понятие).

Качества: _____ (критичность, широта, самостоятельность, гибкость, глубина, быстрота).

Речь

Виды: _____ (устная, письменная, диалогическая, монологическая, внешняя, внутренняя).

Словарный запас: _____ (активный, пассивный).

Качества: _____ (темп, содержательность, понятность, грамотность, выразительность, действенность).

Воображение

Виды: _____ (пассивное и активное; воссоздающее и творческое; произвольное и непроизвольное).

Приемы: _____ (акцентирование, схематизация, агглютинация, гиперболизация, типизация).

Представление

Виды: _____ (произвольное и произвольное).

Свойства: _____ (фрагментарность, обобщенность, устойчивость, панорамность, персеверация).

Показатели развития эмоционально - волевой сферы**Чувства**

Виды: _____ (интеллектуальные, эстетические, нравственные).

Закономерности: _____ (амбивалентность, психосоматическая регуляция, осознанность, устойчивость).

Эмоции

Виды: _____ (положительные, отрицательные, стенические и астенические).

Состояния: _____ (апатия, тревожность, депрессия).

Страхи и фобии: _____ (социофобия, агарофобия, мусофобия).

Воля

Функции: _____ (побудительная, тормозящая)

Качества воли: _____ (сила, целеустремленность, инициативность, выдержка, решительность, энергичность, настойчивость, самоконтроль).

Локус контроля: _____ (интернальность, экстернальность).

Показатели развития психических свойств личности**Темперамент**

Физиологические характеристики: _____ (процессы возбуждения и торможения, тип высшей нервной деятельности, моторная сфера).

Психологические характеристики: _____ (Сангвиник, флегматик, холерик, меланхолик).

Свойства: _____ (темп реакции, пластичность, ригидность, сензитивность, общая активность, интроверсия, экстроверсия).

Характер

Черты по отношению к себе: _____ (самопрятие, самооценка, уровень притязаний, чувство собственного достоинства).

Черты по отношению к другим: _____ (прятие других, эмпатия, толерантность).

Черты по отношению к деятельности (делу): _____ ответственность, трудолюбие, организованность, самостоятельность).

Черты по отношению к собственности: _____ (бережливость, жадность, аккуратность, расточительность).

Тип акцентуации: _____ (гипертимный, циклоидный, тревожно-боязливый, дистимный, демонстративный, педантичный, застревающий, шизоидный, истероидный, возбудимый).

Способности

Общие: _____ (к мышлению, к речи, к восприятию, к воображению, к обучению).

Специальные: _____ (музыкальные, литературные, математические, художественные).

Уровень: _____ (задатки, способности, одаренность, талант, гениальность).

Направленность личности

Общая направленность: _____ (на себя, на других, на деятельность).

Профессиональная направленность: _____ («человек-человек», «человек-природа», «человек – знаковый образ», «человек-техника», «человек-художественный образ»).

Ценностная направленность: _____ (материальные, духовные, нравственные, культурные, религиозные ценности).

Результаты психолого-педагогического обследования

Дата обследования: _____

Социометрический статус: _____

Уровень самооценки: _____ (адекватный, заниженный, завышенный, тенденции).

Стиль семейного воспитания: _____ (авторитарный, демократический, либеральный, попустительский, гиперопека).

Мотивационная сфера: _____ (иерархия мотивов, внешняя, внутренняя мотивация).

Соответствие хронологического возраста уровню психического развития: _____

Потенциал в развитии личности: _____ (психолого – педагогический прогноз).

Коррекционное воздействие: _____ (содержание коррекционной работы, коррекционная методика, период коррекции).

Коррекционные тренинги, направленные на повышение уровня психолого-педагогической компортности студентов-инвалидов

№ п.п	Название коррекционного тренинга	Цели, задачи проведения
1.	«Тренинг коммуникативной компетентности»	осознание индивидуальных качеств, мешающих эффективному взаимодействию с другими людьми, разрешению противоречивых ситуаций и нарушающих внутриличностное равновесие
2.	«Тренинг организационного развития (инновационный тренинг)»	осознание, переживание, интериоризация и объективизация мыслей и чувств, связанных с организационным развитием, являющимся следствием внедрения инноваций в собственную жизнь
3.	«Тренинг командообразования»	создание позитивных изменений в социально-психологических параметрах группы после непосредственного участия в обучении, способствование эффективной работе инклюзивной группы в реальных условиях интеграции
4.	«Тренинг разрешения конфликтов»	обучение адекватным способам эффективного разрешения конфликтов путем осмысления содержания конфликтной ситуации и оптимизации личного поведения
5.	«Тренинг лидерства»	расширение представлений о лидерстве как способах самоуправления и управления другими людьми, возможность увидеть со стороны свои лидерские склонности (потенциал), почувствовать преимущества и трудности лидерских позиций, определить для себя свои сильные и слабые стороны относительно лидерства в тех или иных ситуациях, развитие лидерских умений.
6.	«Тренинг эффективной самопрезентации» (О. А. Пикулева)	повышение уровня самооценки, личной эффективности и осознанности в сфере самопрезентационного поведения людей с инвалидностью
7.	«Тренинг агрессии» (Т. Н. Курбатова)	осознание и научение конструктивным способам управления агрессией как собственной, так и со стороны других людей
8.	«Тренинг публичного выступления»	обучение участников тренинга практическим умениям и навыкам выступления на публике
9.	«Тренинг межкультурного взаимопонимания» (Л. Г. Почебут).	формирование предпосылок психологического взаимопонимания в ситуации межкультурных коммуникаций
10.	«Когнитивно - ориентированный тренинг толерантности» (Г. Л. Бардиер).	развитие навыков проявления толерантности за счет трансформации крайних интолерантных когнитивных проявлений в толерантные
11.	«Тренинг расширение ролевого репертуара личности» (Т. Г. Яничева, А. А. Березников)	решение задач развития личности и помощь в ответе на вопросы, связанные с кризисом идентичности и формированием «Я - концепции», структурирование представлений о себе и своих возможностях, основанное на появлении и освоении новых формальных и межличностных ролей
12.	«Адаптационного тренинга для первокурсников»	психологическая и социальная адаптация к вузовскому обучению, в результате которой студент начнет самостоятельно выстраивать перспективу собственного будущего, формулировать личностные, в том числе профессиональные планы.

13.	«Тренинг внимания и самоконтроля»	развитие уровня произвольного внимания и самоконтроля участников группы
14.	«Тренинг развития мышления»	максимальное использование потенциала мозга и собственного подсознания
15.	«Тренинг развития памяти»	развитие произвольных и произвольных навыков запоминания.
16.	«Тренинг развития воображения»	развитие творческой направленности личности, формирование «нестандартности» решений задач
17.	«Тренинг развития речи»	формирование устной и письменной речевой культуры в монологической и диалогической речи
18.	«Тренинг эмоционального восприятия»	расширение знаний о чувствах и эмоциях, развитие способности их безоценочного принятия, умения отреагировать на эмоции, формирование умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций, повышение эмоциональной зрелости в целом
19.	«Тренинг качественного восприятия информации»	развитие качественных сторон перцептивной сферы, увеличение объема восприятия, формирование навыков выделения главного в воспринимаемой информации
20.	«Тренинг уверенного поведения и самопринятия»	помочь участникам стать более уверенными, принимающими себя, доверяющими миру.

Коррекционные тренинги, направленные на повышение уровня толерантности преподавателей к студентам – инвалидам

Название коррекционного тренинга	Цели, задачи проведения
«Тренинг коммуникативной компетентности»	осознание индивидуальных качеств, мешающих эффективному взаимодействию со студентами, разрешению противоречивых ситуаций и нарушающих внутриличностное равновесие
«Тренинг организационного развития (инновационный тренинг)»	осознание, переживание, интериоризация и объективизация мыслей и чувств, связанных с организационным развитием, являющимся следствием внедрения инноваций в собственную жизнь
«Тренинг разрешения конфликтов»	обучение адекватным способам эффективного разрешения конфликтов путем осмысления содержания конфликтной ситуации и оптимизации личного поведения
«Тренинг управленческих умений» (В. А. Чикер)	диагностика и отработка наиболее значимых для конкретной педагогической деятельности педагога управленческих умений в рамках осуществления в инклюзивных студенческих группах
«Тренинг эмоциональной устойчивости педагогов» (Е.М. Семенова)	развитие эмоциональной устойчивости как одной из наиболее важных сторон профессиональной подготовки педагога, помощь в сохранении работоспособности и эффективном взаимодействии со студентами и коллегами и избежание раннего профессионального «перегорания».
«Тренинг управления агрессией» (Т. Н. Курбатова)	осознание и научение конструктивным способам управления агрессией как собственной, так и со стороны обучаемых студентов
«Тренинг эффективного взаимодействия студентов и педагогов»	оптимизация коммуникации и межличностных отношений между студентами и педагогами, осознание педагогами своего стиля обучения и воспитания; преодоление привычных стилей реагирования; расширение поведенческого репертуара во взаимодействии со студентами; формирование навыков сотрудничества со студентами-инвалидами
«Тренинг межкультурного взаимопонимания» (Л. Г. Почебуг).	формирование предпосылок психологического взаимопонимания в ситуации межкультурных коммуникаций
« Когнитивно - ориентированный тренинг толерантности» (Г. Л. Бардиер).	развитие навыков проявления педагогической толерантности за счет трансформации крайних интолерантных когнитивных проявлений в толерантные
«Тренинг эмоционального восприятия»	расширение знаний о чувствах и эмоциях, развитие способности их безоценочного принятия, умения отреагировать на эмоции, формирование умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций, повышение эмоциональной зрелости в целом

**Рабочая учебная программа дисциплины старшего преподавателя
КОРОСТЕЛЕВОЙ Н.А.**

Наименование дисциплины: «Психолого-педагогические аспекты работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями»

Специальность: 5В0119 «Иностранный язык: два иностранных языка»

Форма обучения очная

Всего: 2 кредита

Курс 3,4

Семестр 5,7

Лекции 15 часов

Количество РК 2

Практические (семинарские) занятия 15 часов

СРСП 15 часов

СРС 45 часов

Экзамен 5,7 семестр

Трудоемкость 90 часов

Характеристика дисциплины: элективный учебный курс «Психолого-педагогические аспекты работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями» предназначен для студентов очного отделения, обучающихся по педагогическому направлению «Иностранный язык: два иностранных языка». Успешность реализации технологии интегрированного обучения в обычных образовательных учреждениях Казахстана возможна только после подготовки к нему самих субъектов образовательной интеграции, в том числе будущих учителей-

предметников, работающих в инклюзивных группах учащихся, в состав которых включены лица с ограниченными физическими возможностями здоровья.

Цель курса: формирование у студентов (будущих учителей) теоретических знаний по организации интегрированного обучения в учебных заведениях и практических умений и навыков эффективной педагогической работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями.

Задачи дисциплины:

- формирование теоретических представлений о методологических основах, сущности, принципах, проблемах технологии интегрированного обучения в учебных заведениях;
- формирование целостного представления о медицинской и социальной моделях инвалидности;
- раскрытие специфики педагогической деятельности и ее гуманистической направленности в работе с учащимися с ограниченными физическими возможностями;
- овладение основными эффективными методами и приемами образовательной деятельности в инклюзивных группах в условиях средней общеобразовательной школы;
- формирование толерантного отношения к учащимся с ограниченными физическими возможностями.

Тематический план изучения дисциплины:

Недели	Наименование темы	Количество часов			
		Лекции	Семинары	СРСП	СРС
1	Понятие об инвалидности в современном обществе. Инвалиды как социальная группа.	1	1		3
2	Характеристика и специфические особенности медицинской модели инвалидности в обществе.	1	1	1	3
3	Характеристика и специфические особенности социальной модели инвалидности в обществе.	1	1	1	3
4	Методологические основы и сущность интегрированного (инклюзивного) обучения инвалидов	1	1	1	3

	в учебных заведениях				
5	Опыт организации интегрированного обучения в мировой педагогической практике.	1	1	1	3
6.	Проблемы формирования толерантности по отношению к учащимся с ограниченными физическими возможностями в условиях интегрированного обучения	1	1	1	3
7.	Основные принципы успешной реализации технологии формирования толерантного отношения к инвалидам со стороны социума в процессе интегрированного обучения	1	1	1	3
8.	Рубежный контроль			1	
8.	Психологические особенности личности учащихся с ограниченными физическими возможностями	1	1	1	3
9	Основы этикета в общении с инвалидами.	1	1		3
10	Психолого-педагогическое сопровождение учащихся ограниченными физическими возможностями в условиях интегрированного обучения в обычном учебном заведении.	1	1	1	3
11	Особенности проведения педагогической работы с учащимися с инвалидностью	1	1	1	3
12	Особенности проведения воспитательной внеучебной работы с учащимися с инвалидностью	1	1	1	3
13	Психолого-педагогические аспекты работы по формированию толерантного отношения к учащимся-инвалидам в школьном социуме.	1	1	1	3
14	Эффективные методы и приемы учебной педагогической работы в инклюзивных группах	1	1	1	3
15.	Изучение смысловой сферы личности учащихся с ограниченными физическими возможностями.	1	1	1	3
15.	Рубежный контроль			1	
	ИТОГО:	15	15	15	45

Содержание дисциплины

№	Наименование темы	Содержание темы
1	Понятие об инвалидности в современном обществе. Инвалиды как социальная группа.	<p>Сущность понятий: «инвалидность», «инвалид» «ребенок – инвалид».</p> <p>Характеристика различных групп инвалидности.</p> <p>Социальная политика в отношении к инвалидам в Казахстане.</p>
2	Характеристика и специфические особенности медицинской модели инвалидности в обществе.	<p>Инвалидность, с точки зрения медицинской модели.</p> <p>Сущностные характеристики медицинской модели инвалидности.</p> <p>Специфика медицинской модели инвалидности.</p>
3	Характеристика и специфические особенности социальной модели инвалидности в обществе.	<p>Возникновение и принятие социальной модели инвалидности в мировом сообществе.</p> <p>Инвалидность, с точки зрения социальной модели.</p> <p>Сущностные характеристики социальной модели инвалидности.</p> <p>Социальная модель инвалидности как основа формирования толерантного отношения к инвалидам со стороны общества в целом.</p>
4	Методологические основы и сущность интегрированного (инклюзивного) обучения инвалидов в учебных заведениях.	<p>Сущность понятий: «интеграция», «инклюзия» «эксклюзивия», «интегрированное обучение», инклюзивное образование».</p> <p>«Нормоцентрическая» (естественнонаучная) методологическая парадигма интеграции людей с ограниченными физическими возможностями.</p> <p>Гуманистическая (лично - ориентированная) методологическая парадигма интеграции людей с ограниченными физическими возможностями.</p>
5	Опыт организации интегрированного обучения в мировой педагогической практике.	<p>Практический опыт реализации технологии интегрированного обучения за рубежом на различных образовательных уровнях.</p> <p>Российский опыт организации и реализации технологии интегрированного обучения.</p> <p>Отечественный педагогический опыт организации и ре-</p>

		лизации технологии интегрированного обучения.
6	Проблемы формирования толерантности по отношению к учащимся с ограниченными физическими возможностями в условиях интегрированного обучения	Сущность понятий: «толерантность», «интолерантность». Виды, формы и уровни толерантности. Обоснование проблемы целенаправленного процесса формирования толерантности по отношению к учащимся с ограниченными физическими возможностями в условиях интегрированного обучения.
7	Основные принципы успешной реализации технологии формирования толерантного отношения к инвалидам со стороны социума в процессе интегрированного обучения	Принцип целенаправленности. Принцип учета индивидуальных и половозрастных особенностей учащихся. Принцип связи воспитания толерантности с жизнью. Принцип уважительного отношения к личности. Принцип опоры на «положительное» в учащемся.
8	Психологические особенности личности учащихся с ограниченными физическими возможностями	Особенности функционирования психических процессов у учащихся с ограниченными физическими возможностями. Особенности эмоционально-волевой сферы личности учащихся с ограниченными физическими возможностями Психологические особенности социальной сферы личности учащихся с ограниченными физическими возможностями
9	Основы этикета в общении с инвалидами.	Понятие об этикете общения с инвалидами. Правила эффективного взаимодействия с учащимися, имеющими различный характер инвалидности.
10	Психолого - педагогическое сопровождение учащихся ограниченными физическими возможностями в условиях интегрированного обучения в обычном учебном заведении.	Понятие о психолого-педагогическом сопровождении учащихся ограниченными физическими возможностями и его основных компонентах. Диагностика личностного и психофизиологического развития учащихся с инвалидностью. Психолого-педагогическая профилактика негативных психоэмоциональных реакций в процессе обучения в инклюзивных группах.

		<p>Психолого-педагогическая поддержка учащихся с инвалидностью в процессе интегрированного обучения.</p> <p>Психолого-педагогический мониторинг успешности обучения учащихся ограниченными физическими возможностями.</p>
11	Особенности проведения педагогической работы с учащимися с инвалидностью	<p>Педагогическая толерантность и ее компоненты.</p> <p>Проявление толерантности (интолерантности) со стороны педагогов по отношению к учащимся с ограниченными физическими возможностями в педагогической работе.</p> <p>Учет в педагогической работе основных трудностей, испытываемых учащимися с ограниченными физическими возможностями в учебной деятельности в условиях интегрированного обучения.</p>
12	Особенности проведения воспитательной внеучебной работы с учащимися с инвалидностью	<p>Виды и формы воспитательной работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями в условиях интегрированного обучения</p> <p>Методы, приемы и средства воспитательной работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями в условиях интегрированного обучения.</p> <p>Особенности организации воспитательной работы в инклюзивных ученических коллективах.</p>
13	Психолого-педагогические аспекты работы по формированию толерантного отношения к учащимся-инвалидам в школьном социуме.	<p>Проблема формирования толерантного отношения учащихся к сверстникам с инвалидностью.</p> <p>Особенности организации психолого-педагогической работы по формированию толерантного отношения сверстников к учащимся с инвалидностью.</p>
14	Эффективные методы и приемы учебной педагогической работы в инклюзивных группах	<p>Виды и формы учебной работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями в условиях интегрированного обучения</p> <p>Эффективные методы, приемы и средства учебной работы с учащимися с ограниченными физическими возможностями.</p> <p>Особенности организации учебной работы в инклюзивных группах.</p>

15	Изучение смысловой сферы личности учащихся с ограниченными физическими возможностями.	Понятие смысловой сферы личности. Способы диагностики особенностей смысловой сферы личности. Характеристика методик изучения смысловой сферы личности учащихся с ограниченными физическими возможностями.
----	---	---

Список литературы

Основная литература

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М., 1995.
2. Декларации принципов толерантности ЮНЕСКО.- М., 1995.
3. Зайцев Д.В. Концепция инклюзивного образования инвалидов // Образование для всех: политика и практика инклюзии: Сб. науч. стат. Саратов: Научная книга, 2008.
4. Зак Г.Г., Д.Я. Зак Формирование толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (теоретико-практический аспект) // Педагогическое образование в России. - 2012. - №2.
5. Инвалиды: язык и этикет. М.: РООИ «Перспектива», 2000.
6. Косикова, Л.В. Особенности смысловой сферы подростков в условиях включенного обучения // Российский психологический журнал. 2009. Т. 5. № 6.С. 15-20.
7. Лошакова И. И., Ярская-Смирнова Е. Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Пед. ин-та СГУ, 2002.
8. Маллер А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей. М.: Педагогика – Пресс, 1996.
9. Особенности различных видов инвалидности. М.: РООИ «Перспектива», 2000.
10. Педагогический энциклопедический словарь. Гл.ред.Б.М.Бим-Бад.-М.,2002.
11. Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности/Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой и др. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003.
12. Психологический энциклопедический словарь / М. И. Еникеев. М.: Проспект, 2010.
13. Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. – Саратов: Изд-во «Научная книга», 2006.
14. Холостова Е., Дементьева Н. Социальная реабилитация. - М.: Изд-ко-торговая корпорация «Дашков и К», 2002.
15. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. №5, 2003.

16. Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К. Социальная работа с инвалидами. Учеб. пособие. Издание 2-е, переработанное и дополненное. Санкт-Петербург: Изд-во «Питер», 2004.

Дополнительная литература

1. Асмолов А.Г. Мы обречены на толерантность // Семья и школа. 2001, — № 11 - 12.
2. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личности ориентированного образования // Педагогика.-1997.-№4.
3. Вульф Б.З. Воспитание толерантности: сущность и средства // Внешкольник. - 2002. - №6.
4. Григорьева М.А. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательное пространство //Специальное образование. 2009. № 4.
5. Дж.Робин, Дронишинец Н.П., Филатова И.А. О социально-педагогическом подходе в образовании. // Специальное образование. 2012.№1.
6. Зак Г.Г. Историко-генетический анализ инвалидности как социальной проблемы.// Специальное образование. 2008.
7. Косикова Л. В. Особенности смысловой сферы подростков в условиях включенного обучения: Автореф. дисс....канд. психол. наук: 19.00.07 Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2010.
8. Назарова Н.М. к вопросу о теоретических и методологических основах инклюзивного обучения // Специальное образование 2012. № 2.
9. Сергеева Н.Н., Демчук А.В. Комплексный подход к проблеме формирования профессиональной толерантности будущих учителей к детям с ограниченными возможностями здоровья. // Специальное образование.2011.№ 3.
10. Перепелицына М. А. Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя — автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук — Ярославль, 2006.
11. Ярская-Смирнова Е.Р. Социокультурный анализ нетипичности. - Саратов: СГТУ, 1997.

Интернет – ресурсы

1. Вебсайт Инвалид.Ру <http://www.invalid.ru>
2. Вебсайт «Путь к независимой жизни» www.wil.ru
3. Вебсайт Региональной общественной организации инвалидов Пер-спектива. <http://perspektiva-inva.ru/index-rus.shtml>
4. Виртуальный центр независимой жизни инвалидов Магаданской области.
5. <http://independentfor.narod.ru>
6. Образовательный портал: <http://www.informika.ru>