



*Л.В. Годовникова, А.С. Герасимова, Я.В. Гальчун, Е.В. Шитикова*  
**ГОТОВНОСТЬ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ:  
СПЕЦИФИКА И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ**

*Ключевые слова:* студенты с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогическое сопровождение, готовность к научно-исследовательской деятельности.

*Аннотация:* В статье описаны результаты исследования готовности к научно-исследовательской деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья, в результате исследования впервые получены данные о степени готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья к научно-исследовательской деятельности, представлена диагностическая программа по выявлению уровней готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья к научно-исследовательской деятельности, включающая авторскую экспериментальную методику, подробно описан алгоритм деятельности Психологической службы университета по психолого-педагогическому сопровождению научно-исследовательской деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

1. Вводная часть. Процессы демократизации и гуманизации, происходящие в последние десятилетия в Российской Федерации, затрагивают все сферы социальной жизни. Особенно это касается сферы образования, причем всех его уровней – от дошкольного до высшего. Инклюзивное образование как предоставление всем обучающимся равных прав и возможностей в получении качественного и доступного образования призвано солидаризировать общество, помочь инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) занять достойное место в социуме.

Наше исследование было нацелено на разработку и внедрение в образовательный процесс вуза системы психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ с использованием ресурса Психологической службы. Особое внимание уделялось преодолению внутренних барьеров и актуализации ресурсов развития и саморазвития студентов с ОВЗ с целью максимального удовлетворения их особых образовательных потребностей, повышения эффективности учебно-профессиональной деятельности и в первую очередь научно-исследовательской деятельности (НИД), социально-психологической адаптации в коллективе и построения успешной карьеры в области науки, технологий и инноваций.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов является актуальной как в отечественной, так и в зарубежной теории и практике вузовского образования.

Особенности образования обучающихся с ОВЗ и инвалидов в высшей школе затронуты в исследованиях Александровой Л.А., Айсмонтаса Б.Б., Аничкина Е.С., Аржаных Е.В., Берсенева М.В., Бобковой О.В., Гуркиной О.А., Воеводиной Е.В., Гориной В.В., Волковой В.В., Демениной Л.В., Зарубиной И.Н., Козыревой О.А., Коноваловой М.Д., Лешер О.В., Мартыновой Е.А., Михальчи В.В., Плаксиной Л.И.,

Станевского А.Г., Тереховой А.М., а также *Test D.W., Mazzotti V.L., Mustian A.L. Fowler C.H., Kortering L., Kohler P., Ruth A.W.* и других [1–28]. Как показывает анализ литературных источников, в целом взгляды отечественных ученых на проблему доступности высшего образования в России сформировались к концу девяностых годов прошлого века. В них анализируются причины неравных возможностей по отношению к высшему образованию у различных социальных групп общества. В то же время следует отметить тот факт, что развитию рассматриваемого процесса, безусловно, способствует уникальный теоретический и практический опыт отечественной педагогики в области профессионального образования людей с ОВЗ [1-21].

При этом многие авторы отмечают роль внутренней позиции самих студентов с ОВЗ, их стремление стать высококвалифицированными специалистами. Так, Лешер О.В. и Деменина Л.В. отмечают, что политика вуза по развитию инклюзивного образования должна быть направлена на мотивацию людей с ОВЗ к получению высшего образования, а также рассматривать факторы социальной среды и их влияние на развитие высшего образования в целом. В перспективе данные акценты позволят получить не только дипломированного специалиста, но и «мотивированного профессионала» [14].

Изучением мотивации профессионального обучения студентов с ОВЗ занимались Аржаных Е.В., Гуркина О.А. и Терехова А.М., которые выяснили, что выпускники вузов чаще руководствуются мотивами и факторами, связанными с нематериальными сторонами труда [3]. Другие авторы, Леонтьев Д.А., Александрова Л.А., Лебедева А.А., рассматривают личностные ресурсы и механизмы психологической устойчивости у обучающихся с ОВЗ, анализируют их роль в инклюзивном образовании [13].

Анализ зарубежных исследований проблемы инклюзивного образования, проведенный Айсмонтасом Б.Б., также позволил прийти к заключению, что из всех возможных методов решения проблемы эффективнее тот, в котором актуализирован личностный потенциал инвалида, его желание изменить ситуацию к лучшему, его поддержка значимым для него окружением [20].

Таким образом, проведенное теоретическое исследование состояния проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов на этапе профессионального обучения показало существующие трудности и определило направление экспериментального исследования.

*2. Описание методов и методик исследования.* На первом этапе исследования с целью изучения готовности студентов с ОВЗ к НИД, а также их личностных особенностей (как внутренних детерминант такой готовности), была разработана диагностическая программа по выявлению уровней готовности студентов с ОВЗ и инвалидов к НИД, включающая авторскую экспериментальную методику.

Диагностическая программа включала следующие методики:

- 1) ценностно-нормативная методика исследования готовности студентов к научно-исследовательской деятельности (автор: А.С. Герасимова);
- 2) опросник «Стиль саморегуляции поведения со шкалой надежности» (автор: В.И. Моросанова) [17];
- 3) тест-анкета «Эмоциональная направленность» (автор: Б.И. Додонов) [22];

4) опросник «Личные цели обучающихся, занимающихся научно-исследовательской деятельностью» (автор: А.С. Герасимова).

Исследование проводилось дистанционно с использованием *google-form*. Условием проведения исследования выступала анонимность и конфиденциальность информации.

На втором этапе исследования была разработана программа обучающего тренинга, нацеленная на развитие компонентов самоорганизации НИД. Программа была обоснована результатами эмпирического исследования личностных детерминант мотивации НИД обучающихся и пониманием особой роли стиля саморегуляции поведения личности в становлении и развитии такой мотивации.

3. *Обсуждение полученных результатов.* В исследовании приняли участие 72 студента с ОВЗ Белгородского государственного национального исследовательского университета с первого по шестой курсы обучения (обучающиеся бакалавриата, специалитета и магистратуры), из них 61,1% – девушки, 38,9% – юноши в возрасте от 17 до 24 лет.

Методика «Стиль саморегуляции поведения со шкалой надежности» позволила изучить саморегуляцию студентов. Наше исследование выявило преобладание испытуемых с низкими показателями по данной шкале. У большинства студентов (79%) уровень саморегуляции низкий. Лишь 21% студентов имеют средний уровень саморегуляции. Отдельные составляющие саморегуляции студентов в научно-исследовательской деятельности также недостаточно развиты. И в первую очередь, у студентов недостаточно развито планирование. Как показали результаты диагностики, 58% студентов тяжело планировать научно-исследовательскую деятельность. Трудности возникают у студентов уже на первоначальном этапе проведения научно-исследовательской деятельности. Им трудно распланировать свою работу. Они не знают, с чего нужно начать, сколько времени требует каждый этап работы, в какие временные рамки нужно уложиться, что подготовить к моменту начала исследовательской деятельности и так далее. Лишь 10% респондентов показали высокий уровень сформированности умения планировать.

Оценивание результатов является еще одним показателем саморегуляции студентов в научно-исследовательской деятельности: 76% студентов имели низкий уровень оценивания результатов научно-исследовательской деятельности; 17% – имели средний уровень. Только 7% студентов имели высокие показатели по умению оценивать результаты научно-исследовательской деятельности.

Самостоятельность выступает еще одним показателем саморегуляции студентов в научно-исследовательской деятельности. Только 3% студентов могут выполнять научно-исследовательскую деятельность самостоятельно; 19% студентов имеют средний уровень; 78% студентов имеют низкий уровень самостоятельности. У студентов с низкой самостоятельностью возникают регулярные сбои при отсутствии посторонней помощи. Таким студентам необходима постоянная помощь в организации научно-исследовательской деятельности.

Изучение личных целей студентов в научно-исследовательской деятельности осуществлялось по трем основным блокам целей.

1. Цели, связанные с общественным предназначением профессии. Цели, связанные с «внутренним» благополучием личности (познание, самопознание, саморазвитие, самореализация);

2. Цели, связанные с «внешним» благополучием личности (материальное и социальное благополучие личности и семьи).

3. Цели, связанные с внутренним благополучием личности, преобладали у 76% респондентов.

Отсутствие целей, связанных с общественным предназначением профессии, демонстрирует некоторую отвлеченность студентов от реалий сегодняшнего дня. Зачастую студенты с ОВЗ учатся не ради дальнейшей жизни и приобретения востребованной профессии, а для проведения времени в вузе. Обучение в университете выступает в жизни студента очередным этапом, наполненным общением со сверстниками и преподавателями.

Изучение эмоциональной направленности студентов позволило выявить место и роль интеллектуальных эмоций в научно-исследовательской деятельности. Именно интеллектуальные эмоции являются ведущими при реализации научно-исследовательской деятельности. Преобладающими эмоциями в научно-исследовательской деятельности выступили коммуникативные эмоции. Наше исследование продемонстрировало наличие выраженной потребности в общении и, соответственно, значимость коммуникативных эмоций для студентов с ОВЗ. Исследование показало, что наименее значимой эмоцией в научно-исследовательской деятельности является романтическая направленность. Низкая романтическая направленность свидетельствует об отсутствии особой притягательности исследования для студентов.

Самые низкие результаты в исследовании были получены при изучении мотивационной готовности студентов к научно-исследовательской деятельности. Ценностно-нормативная методика исследования готовности студентов к научно-исследовательской деятельности прошла апробацию на студентах Белгородского государственного национального исследовательского университета (автор методики А.С. Герасимова является соавтором данной статьи). Подавляющее большинство респондентов – 96% – не имеют сформированной осознанной направленности, а проявляют ситуативную направленность при научно-исследовательской деятельности. Лишь 4% респондентов демонстрируют устойчивую осознанную позицию в отношении занятий научно-исследовательской деятельностью. Мотивация к научно-исследовательской деятельности у всех респондентов недостаточная: у 30% студентов уровень мотивации ниже среднего, у 5,5% – низкий уровень, а у 64,5% – отсутствует мотивация научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, проведенное исследование показало, что подавляющее большинство студентов с ОВЗ не готово к научно-исследовательской деятельности. Такие студенты испытывают трудности саморегуляции, их цели в научно-исследовательской деятельности связаны с внутренним благополучием, коммуникативная направленность является ведущей эмоциональной направленностью, недостаточна мотивация к научно-исследовательской деятельности.

Полученные результаты позволили разработать программу для студентов с ОВЗ по развитию компонентов самоорганизации НИД. В апробации данной

программы участвовало 9 студентов с ОВЗ педагогического института НИУ «БелГУ». Так как были получены положительные результаты в развитии компонентов самоорганизации НИД студентов с ОВЗ, то программа может быть рекомендована к использованию в условиях психологической службы вуза или в качестве адаптационного курса для студентов с ОВЗ.

4. *Развивающая программа.* Первый этап – мотивационный – создание условий для формирования у обучающихся значительного личностного смысла усвоения приемов самоорганизации НИД. Цель этапа – достичь высокой личной заинтересованности студентов в усвоении эффективных, рациональных, научно-обоснованных приемов самоорганизации НИД.

Педагогические приемы:

1) создание ценностно-проблемной ситуации для обучающихся путем анализа индивидуальных результатов диагностики их личностных особенностей как психологических детерминант мотивации к НИД и сравнения этих результатов с социально-желательными (эталонными) результатами;

2) предупреждение действия защитных механизмов самооценки личности: объяснение имеющегося «разрыва» между желаемыми и реальными результатами, во-первых, ошибочными представлениями о целях и содержании НИД и, во-вторых, отсутствием социальной ситуации развития компонентов самоорганизации НИД.

Второй этап – формирующий.

Подэтап 2.1. Усвоение обучающимися приемов самоорганизации на уровне знания полной, обобщенной, выработанной совместно с педагогом ориентировочной основы действий.

Цель подэтапа – обучить эффективным, рациональным, научно-обоснованным приемам самоорганизации НИД на уровне знания ориентировочной основы действия: планирования; моделирования; программирования; оценивания результатов; гибкого реагирования в неплановых ситуациях.

Педагогические приемы.

Реализация деятельностной модели обучения включает пять основных педагогических действий («шагов»).

Первый шаг – поставить перед обучающимися цель обучения, которая должна быть сформулирована на языке компетенций (действий); реализуется в профессионально значимых ситуациях с указанием уровня усвоения на уровне знания алгоритма или ориентировочной основы действия, умения или навыка.

Второй шаг – сформировать учебную мотивацию, раскрыть перед обучающимися широкий личностный смысл достижения поставленной цели.

Третий шаг – оценить уровень актуального развития обучающихся и восполнить имеющиеся пробелы в научных психологических знаниях как основы и средства усвоения новых приемов самоорганизации НИД.

Для этого необходимо:

а) составить перечень вопросов для обсуждения, необходимых и достаточных для усвоения нового приема, заявленного в цели;

б) предложить список источников для саморазвития обучающихся;

в) поочередно обсудить вопрос и дать научно-обоснованный ответ на него со ссылкой на использованный источник.

Четвертый шаг – раскрыть перед обучающимися ориентировочную основу выполнения действий, заявленных в цели. На этом шаге преподаватель дает информацию обо всех условиях, необходимых для выполнения действий. Наибольший развивающий эффект дает полная, обобщенная, выработанная совместно с педагогом ориентировочная основа действий.

Пятый шаг – ориентировочная основа действий должна быть оформлена в виде специальной карты-опоры (рисунок, схема, последовательность утверждений), которая раздается каждому обучающемуся. Затем психолог демонстрирует, как пользоваться картой-опорой при самостоятельном выполнении новых действий.

Подэтап 2.2. Усвоение обучающимися приемов самоорганизации на уровне умения применять их в реальных условиях НИД. Цель подэтапа – обучить эффективным, рациональным, научно обоснованным приемам самоорганизации НИРС на уровне умения применять ориентировочную основу действий: планирования; моделирования; программирования; оценивания результатов; гибкого реагирования в неплановых ситуациях.

Педагогические приемы. Обучающиеся отрабатывают приемы самоорганизации НИД, заявленные в цели обучения, самостоятельно, под контролем преподавателя с использованием карты-опоры (и/или проговаривая ориентировочную основу действий вслух), на примере своей курсовой или выпускной квалификационной работы.

Третий этап – контрольный – оценка эффективности обучающей программы.

Цель этапа – оценить динамику развития компонентов самоорганизации НИД.

Педагогические приемы: проведение контрольной диагностики с помощью диагностической программы (см. ранее); подведение итогов, обратная связь со студентами.

1. *Александрова, Л.А., Лебедева, А.А., Бобожей, В.В.* Психологические ресурсы личности и социально-психологическая адаптация студентов с ОВЗ в условиях профессионального образования [Текст] // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 50-62.

2. *Аничкин, Е.С.* Перспективные направления внедрения инклюзивного образования в Алтайском государственном университете [Текст] // Alma mater: вестник высшей школы. – 2013. – № 10. – С. 119-120.

3. *Аржаных, Е.В., Гуркина, О.А., Терехова, А.М.* Трудоустройство выпускников с ограниченными возможностями здоровья [Текст] // Высшее образование в России. – 2014. – № 10. – С. 35-44.

4. *Берсенева, М.В., Мусабиров, И.Л.* Центр сопровождения студентов с инвалидностью как проектный офис: основные практики и рекомендации [Текст] // Вестник Томского государственного университета. История. – 2011. – № 3 (15). – С. 188-191.

5. *Воеводина, Е.В., Горина, В.В.* Социальный портрет людей с ограниченными возможностями здоровья в студенческой среде как фактор социальной адаптации к условиям вуза [Текст] // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 373 (август). – С. 60-65.

6. *Волкова, В.В., Михальчи, В.В.* Исследование педагогических условий реализации инклюзивного образования в вузах [Текст] // Психологическая наука и образование. – 2015. – № 2. – С. 5-15.

7. *Гальчун, Я.В., Сазонов, Д.Н.* Опыт создания психологической службы современного университета (на примере НИУ «БелГУ») [Текст] // Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва, 27–28 октября 2017 г. / отв. ред. И.Б. Умняшова, И.В. Макарова. – Москва : ФГБОУ ВО МГППУ. НИУ ВШЭ, 2017. – С. 114-119.

8. *Голикова, Е.М., Козурман, А.Н.* Индивидуальные образовательные траектории студентов с ограниченными возможностями здоровья [Текст] // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 1. – С. 39-41.



9. *Десярева, В.В.* Условия формирования образовательных стратегий субъектов инклюзивного образования в современном вузе [Текст] // *Философия образования*. – 2014. – № 3 (54). – С. 162-173.
10. *Кан, А.М.* Образование как фактор реабилитации и социальной интеграции инвалидов // *Социология образования*. – 2008. – № 8. – С. 66-71.
11. *Ковалева М.А.* Социально-психологические проблемы формирования толерантности к людям с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования в вузе // *Социальная политика и социология*. – 2011. – № 7. – С. 41-50.
12. *Коновалова, М.Д.* Психологическое обеспечение инклюзивного обучения как ресурс повышения доступности профессионального образования для инвалидов [Текст] // *Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. Москва, 27–28 октября 2017 г. / отв. ред. И.Б. Умняшова, И.В. Макарова. – Москва: ФГБОУ ВО МГППУ. НИУ ВШЭ, 2017. – С. 182-187.
13. *Леонтьев, Д. А., Александрова, Л.А., Лебедева, А.А.* Специфика ресурсов и механизмов психологической устойчивости студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного образования [Текст] // *Психологическая наука и образование*. – 2011. – № 3. – С. 80-94.
14. *Лешер, О.В., Деменина, Л.В.* Инклюзивное обучение студентов университета: комплекс научных подходов [Электронный ресурс] // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. – №1-1. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18603> (дата обращения: 14.11.2018).
15. *Мартынова, Е.А.* Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями [Текст]. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2002. – 383 с.
16. *Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ / под ред. О.А. Козыревой : учеб. пособие для преподавателей КГПУ им. В.П. Астафьева, работающих со студентами инвалидами и студентами с ОВЗ. – КГПУ, 2015. – 93 с.*
17. *Моросанова, В.И., Бондаренко, И.Н.* Диагностика саморегуляции человека. – Москва : Когнито-Центр, 2015. – 304 с. (Университетское психологическое образование).
18. *Обучение студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации для преподавателей МГПИ / сост. О. В. Бобкова. – Саранск : Мордов. гос. пед. ин-т, 2017. – 91 с.*
19. *Плаксина, Л.И., Зарубина, И.Н.* Некоторые особенности организации психолого-педагогической поддержки студентов с нарушением зрения [Текст] // *Проблемы социализации детей и молодежи с нарушением зрения : сб. ст. / сост. И.Н. Зарубина. – Москва : Издательство «Флинта: Наука», 2004. – С. 190–202.*
20. *Психолого-педагогические основы обучения студентов с ОВЗ в вузе [Текст] / под ред. Б. Б. Айсмонтаса : учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ. – Москва : МГППУ, 2013. – 196 с.*
21. *Станевский, А.Г.* Модель инновационного образования инвалидов, интегрированного с социальной политикой // *Интегрированное профессиональное образование инвалидов по слуху в МГТУ им. Н.Э. Баумана : сб. науч. тр. / под общ. ред. А.Г. Станевского. – Москва : Изд-во МГТУ, 2000. – С. 19–27.*
22. *Тест-анкета «Эмоциональная направленность» (Б.И. Додонов) [Текст] // Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. и сост. И.Б. Дерманова. – Санкт-Петербург, 2002. – С. 132-134.*
23. *Ali, R.* Students with Disabilities Preparing for Postsecondary Education: Know Your Rights and Responsibilities [Текст] // U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Washington, D.C. 20202. URL: <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/transition.html> (дата обращения: 14.11.2018).
24. *Benz, M.R., Lindstrom, L., Yovanoff P.* Improving Graduation and Employment Outcomes of Students with Disabilities: Predictive Factors and Student Perspectives [Текст] // *Research Article*, 2000. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/001440290006600405> (дата обращения: 14.11.2018).
25. *Kohler, P.D., Field, S.* Transition-Focused Education: Foundation for the Future. THE JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION VOL. 37/NO. 3/2003/PP. 174–183.
26. *Lewis, R.B., Wheeler, J.J., Carter, S.L.* Teaching Students with Special Needs in General Education Classrooms. 9th Edition. Boston, MA: Pearson. 2017. URL: <https://amzn.com/0134017560> (дата обращения: 14.11.2018).
27. *Ruth, A.W.* Berry. Voices of experience: general education teachers on teaching students with disabilities [Текст] // *International Journal of Inclusive Education*, 15:6/ 2011. P. 627-648. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110903278035>: (дата обращения: 14.11.2018).

28. Test, D.W., Mazzotti, V.L., Mustian, A.L. Fowler, C.H., Kortering, L., Kohler, P. Evidence-Based Secondary Transition Predictors for Improving Postschool Outcomes for Students With Disabilities // Career Development for Exceptional Individuals. Volume 32 Number 3 December 2009. P. 160-181. – URL: <http://cdei.sagepub.com>: (дата обращения: 14.11.2018).