

© 2020 г.

Е.В. ВОЕВОДИНА

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РИСКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

ВОЕВОДИНА Екатерина Владимировна – кандидат социологических наук, доцент департамента социологии, истории и философии Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия (ekaterinavoevodina@yandex.ru).

Аннотация. Анализируются образовательные риски, возникающие в процессе обучения в вузах студентов с нарушением опорно-двигательной системы. Приведены результаты исследования, основанного на использовании анкетирования и интервьюирования обучающихся в трех российских вузах, которые позволяют сделать вывод о характере и причинах наиболее существенных рисков. Основные образовательные риски оказались связаны не с инфраструктурной доступностью вуза, как изначально предполагалось, а с более глубокими социальными причинами (прежде всего, с проблематичностью трудоустройства инвалидов после окончания вуза).

Ключевые слова: образовательный риск • высшее образование • студенты-инвалиды

DOI: 10.31857/S013216250009650-8

Студенты-инвалиды как объект социологического исследования. В последние годы вопросам инклюзивного образования в России стало уделяться все больше внимания, что обусловлено как демографическими, так и социально-политическими тенденциями, в первую очередь необходимостью повышения образовательного потенциала и конкурентоспособности лиц, имеющих инвалидность (см., напр.: [Волосникова и др., 2017]). Согласно сведениям государственной статистики, в 2018–2019 уч. г. в российских вузах обучалось более 25 тыс. студентов с инвалидностью, а с 2016 г. на программы высшего образования поступает свыше 8 тыс. абитуриентов с различными нарушениями здоровья¹.

Проблемы доступности образования для лиц с инвалидностью в нашей стране оказались в фокусе внимания практиков не так давно. Системное взаимодействие вузов и государственных органов в данной области налажено лишь в 2017 г. – на базе 16-ти вузов образована федеральная сеть ресурсных учебно-методических центров (РУМЦ) по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Вместе с тем получение высшего образования лицами с инвалидностью по-прежнему характеризуется проблемными противоречиями, о чем свидетельствует высокий отсев данной категории студентов из вузов: диплом о высшем образовании получают не более 75% поступивших в вуз инвалидов [Курбангалеева, Веретенников, 2017].

¹ Положение инвалидов. Образование инвалидов. Сайт Федеральной службы государственной статистики РФ. URL: http://old.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения: 27.10.2019).

В наиболее уязвимом положении находятся обучающиеся нозологических групп, требующих особой средовой адаптации, к которым, наряду с лицами, имеющими заболевания зрения и слуха, относятся инвалиды с нарушениями опорно-двигательной системы (НОДС). Данная категория обучающихся обладает широким набором специфических потребностей – от создания инженерно-архитектурных приспособлений для передвижения до индивидуального сопровождения учебного процесса. Недостаточное внимание к этим особенностям способно порождать ряд образовательных рисков в условиях инклюзивного образования – совместного обучения «типичных» и «нетипичных» студентов. Мы понимаем под образовательным риском фактор, который оказывает потенциальное влияние на (не)результативность образования обучающегося в вузе.

Следует выделить следующие виды образовательных рисков студентов-инвалидов с НОДС: 1) риски профессионального выбора, обусловленные несоответствием состояния здоровья обучающегося выбранному направлению подготовки; 2) риски социализации, сопряженные с бытовыми и психологическими трудностями, в том числе конфликтами с одноклассниками и соседями по общежитию; 3) организационные риски, обусловленные средовыми материально-техническими и архитектурными барьерами; 4) педагогические риски, сопряженные со сложностями коммуникации с преподавателями и освоением учебного материала.

Следует обратить внимание на двойственность статуса обучающегося с инвалидностью (как «инвалида» и как «студента»), порождающую субъективные и объективные противоречия [Ярская-Смирнова, Романов, 2004]. Отсюда, с одной стороны, возможен риск манипулирования статусом инвалида для «снисхождений» в учебе, а с другой – риск отсутствия необходимой поддержки со стороны вуза. Эти риски находятся в тесной взаимосвязи: например, ошибки обучающегося в выборе профессии влекут за собой риски социализации, сопровождаемые утратой учебной мотивации, снижением успеваемости и результативности обучения.

Возникновение рисков нередко стимулируется отсутствием необходимой материально-технической и научно-методической базы обучения студентов с НОДС. Согласно опубликованным на сайте Министерства образования и науки результатам мониторинга условий для получения высшего образования инвалидами за 2015–2016 уч. г., необходимым материально-техническим обеспечением для обучения студентов с НОДС располагали лишь 32,8% вузов².

Методика исследования. Цель нашего исследования – анализ наиболее существенных рисков в процессе обучения студентов с НОДС. Полевое исследование было проведено в 2018 г. на базе трех университетов – Московского государственного гуманитарно-экономического университета (МГГЭУ), Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых (ВлГУ) и Финансового университета при Правительстве РФ (Финуниверситет). В качестве основного метода выбрано раздаточное анкетирование, поскольку данные о генеральной совокупности (точном количестве обучающихся с НОДС) отсутствуют в открытом доступе. В качестве исследовательской базы выбраны региональный вуз, использующий модель инклюзии прямого порядка (ВлГУ), а также два вуза столичного региона – Финуниверситет (модель инклюзии прямого порядка) и МГГЭУ (модель инклюзии обратного порядка), имеющий уникальный опыт и наибольшее число обучающихся с НОДС в России, поскольку изначально был ориентирован только на данную категорию студентов, но со временем переориентирован на совместное обучение.

²Справка о наличии в образовательных организациях высшего образования условий для получения высшего образования инвалидами // Сайт Минобрнауки РФ. URL: <http://минобрнауки.рф/министерство/статистика> (дата обращения: 10.08.2018; в настоящее время данный электронный ресурс закрыт).

На первом этапе было проведено анкетирование обучающихся с НОДС ($N = 159$)³ и их «коллег»-студентов без инвалидности ($N = 163$, очная форма бакалавриата)⁴. Предварительная гипотеза исследования предполагала, что среди образовательных рисков будут преобладать организационные, связанные с отсутствием материально-технических условий для обучения студентов с НОДС. Поскольку нет открытых данных о генеральной совокупности (количестве и структуре студентов с НОДС), построение полноценной выборки с использованием квот вызывает затруднения. Поэтому результаты проведенного анкетирования позволяют обозначить лишь общие контуры исследуемой проблемы.

На втором этапе исследования для качественного анализа наиболее существенных рисков проводились глубинные интервью со студентами с НОДС ($N = 14$, все из МГЭУ). Рекрутинг респондентов для свободного фокусированного интервью осуществлялся отбором типичных представителей⁵. Фокус интервью сводился преимущественно к профессиональному будущему, образовательной траектории и мотивации респондентов в выборе направления подготовки.

Характеристики образовательных рисков. Один из закрытых вопросов анкеты «Сталкивается ли сегодня человек с инвалидностью с трудностями в процессе обучения в вузе?» был нацелен на общую оценку наличия сложностей у респондентов. Положительно ответили на этот вопрос 54% студентов с НОДС. Похожий вопрос в иной формулировке был задан респондентам без инвалидности: «Сталкивается ли современный студент с трудностями в процессе обучения в вузе?». Они оказались более критичными в оценке имеющихся трудностей – доля тех, кто дал положительный ответ, составила 71%. Видимо, обычные студенты имеют более высокие социальные притязания, чем студенты-инвалиды, и оценивают образовательные условия не с точки зрения их элементарной доступности, а по степени их соответствия потребностям личностного развития и самореализации.

Среди обучающихся с НОДС, отметивших наличие трудностей в процессе обучения, в одинаковой степени представлены разные группы академической успеваемости. Выявлено отсутствие статистически значимой связи успеваемости с такими показателями, как группа инвалидности и субъективная оценка ограничения возможностей здоровья, которая осуществлялась респондентами по 5-балльной шкале (где 1 – незначительные ограничения здоровья, 5 – значительные ограничения здоровья). Коэффициент корреляции Пирсона в последнем случае оказался равным лишь 0,008, двусторонняя значимость составила 0,924 ($\geq 0,05$), что позволило отклонить гипотезу о связи переменных.

Обучающимся, которые указали на трудности в образовательном процессе, предлагалось определить степень их выраженности по 5-балльной шкале, где 1 – трудности незначительны, 5 – очень серьезные трудности (табл. 1).

Как видим, наиболее существенные проблемы у обучающихся с НОДС сопряжены с прокрастинацией (лень, неспособность организовать), вторичной занятостью (нехватка времени из-за работы, выполнения домашних обязанностей), освоением учебного материала, а наименее существенные – с отношениями в учебной группе, материальными и техническими условиями, взаимоотношениями с преподавателями. Данные проблемы

³ Большинство респондентов находилось в возрастном интервале 21–25 лет (51,6%). Другие возрастные группы представлены следующим образом: 17–20 лет – 25,2%, 26–30 лет – 12,6%, 31 и выше – 10,7%. Высокая доля студентов-инвалидов старших возрастов связана с тем, что многие из них получают высшее образование повторно либо после приобретения инвалидности в зрелом возрасте. Выборка включала почти поровну мужчин и женщин. Уровень образования респондентов в большинстве случаев относился к бакалавриату (89,3%), в выборке присутствовали магистры (8,2%) и аспиранты (2,5%). 38,4% опрошенных были инвалидами 1-й группы, 28,3% – 2-й, 32,7% – 3-й группы инвалидности.

⁴ Опрос студентов без инвалидности, как и студентов-инвалидов, проводился по сплошной выборке (без квотирования). В выборку вошли студенты следующих возрастных групп: 17–20 лет – 77,9%, 21–25 лет – 20,2%, от 26 и старше – 1,8%. Распределение по полу – 46,6% мужчин и 53,4% женщин.

⁵ Основная часть информантов – студенты социально-гуманитарного профиля (11 из 14), женского пола (10 из 14), четверо опрошенных передвигались на кресло-колясках.

Таблица 1

Оценка трудностей в процессе обучения

(в %; в числителе – студентами с НОДС, в знаменателе – студентами без инвалидности)

Трудности	Балльные оценки трудностей				
	1	2	3	4	5
Бытовые проблемы (нет условий для подготовки домашних заданий, мешают соседи по комнате, родственники и т.п.)	26,1/41,5	19,5/22,9	27,2/16,1	14,1/12,7	13,0/6,8
Материально-технические трудности (нет возможности использования Интернета, персонального компьютера, возможности посещения библиотек и др.)	47,8/59,7	22,8/16,8	17,4/7,6	6,5/8,4	5,4/7,6
Психологические трудности (мешает лень, неспособность организовать себя)	27,2/13,3	14,1/20,0	22,8/18,3	18,5/22,5	17,4/25,8
Учебные трудности (трудно осваивать материал, не понимаю многих вопросов и т.д.)	34,4/17,5	22,6/40,8	18,3/23,3	12,9/10,8	11,8/7,5
Нехватка времени (перегруженность работой, выполнением домашних обязанностей)	30,8/12,5	14,3/15,8	29,7/23,3	13,2/25,0	12,1/23,3
Сложные взаимоотношения с преподавателями, отсутствие взаимопонимания	47,3/51,3	25,3/26,9	20,9/9,2	2,2/7,6	4,4/5,0
Сложность с налаживанием приятельских отношений с однокурсниками	48,4/61,7	20,9/20,8	15,4/8,3	6,6/3,3	8,8/5,8
Проблемы со здоровьем	23,9/54,6	28,3/22,7	23,9/17,7	14,1/4,2	9,8/0,8

характерны и для студентов без инвалидности, которым был задан идентичный вопрос: на первых местах – также прокрастинация и недостаток времени, однако в числе последних – проблемы со здоровьем (табл. 1).

В одном из вопросов анкеты обучающимся с НОДС было предложено оценить отдельные элементы среды образовательного учреждения по степени их приспособленности для лиц с инвалидностью по шкале оценок от 1 до 5 (где 1 – условия для лиц с инвалидностью почти не созданы, 5 – полностью созданы благоприятные условия для студентов с инвалидностью). Наиболее высокие оценки получили такие компоненты среды вуза, как «пункты питания», «возможность дополнительных занятий с преподавателем», «рабочие места», а наиболее низкие – «тьюторинг», «адаптация образовательного процесса», «зоны отдыха» (табл. 2).

В одном из открытых вопросов анкеты респондентам с НОДС было предложено пояснить, какие трудности в процессе обучения в вузе являются наиболее значимыми. Лишь незначительная часть опрошенных (менее 5% от общего числа респондентов с НОДС) указала на «предвзятое» отношение со стороны преподавателей, выражающееся в повышенной требовательности и строгости; один из таких ответов – «преподаватели не идут на уступки инвалидам, хотя должны это делать». В то же время среди респондентов встречались и противоположные мнения, выражающиеся в осуждении излишней лояльности преподавателей, отсутствия «наказаний и отчисления для тех, кто не учится».

Чтобы определить, удовлетворены ли студенты условиями обучения, был использован ситуационный вопрос: «Если бы была возможность вернуться в прошлое, вы бы выбрали вуз, в котором сейчас обучаетесь?» Среди респондентов с НОДС в числе «оптимистов» оказалось чуть больше половины опрошенных (51%), более четверти (26%) затруднились ответить, доля давших отрицательный ответ составила 22%. Лишь немного выше оказалась удовлетворенность образованием у студентов без инвалидности: из них 61% не сожалели о выборе вуза, 20% не поступили бы в свой вуз, а 19% затруднились дать ответ.

Таблица 2

Оценки доступной среды респондентами с НОДС (в %)

Элементы доступной среды	Балльные оценки элементов				
	1	2	3	4	5
Безбарьерная архитектурная среда (наличие пандусов, лифтов, подъемников, средств ориентации в пространстве)	13,2	15,7	22,6	22,6	25,8
Наличие технологий адаптации в образовательном процессе – сурдоперевод, тифлоперевод, адаптированная литература и т.д.	27,7	23,3	23,9	14,5	10,7
Социально-психологическое сопровождение (возможность обратиться к психологу, специалисту по профориентации и пр.)	10,1	19,5	30,2	22,6	17,6
Возможность воспользоваться помощью индивидуального помощника, тьютора	40,3	15,1	22,6	15,1	6,9
Возможность дополнительных занятий, индивидуальной работы с преподавателем	8,8	15,1	18,2	25,2	32,7
Возможность перехода на индивидуальный план обучения	18,9	12,0	30,2	20,8	18,2
Удобство рабочего места: парт, компьютеров, аудиторий	8,2	16,4	21,4	25,2	28,9
Наличие пункта питания (столовой, буфета), возможности своевременно принять пищу	8,2	11,3	12,0	25,8	42,8
Возможность пользоваться новейшими библиотечными ресурсами, программным обеспечением в процессе обучения	10,7	18,2	20,1	22,6	28,3
Удобство зоны отдыха	22,6	16,4	26,4	21,4	13,2
Медико-социальное сопровождение (возможность получить элементарную необходимую медицинскую помощь в условиях вуза – например, сделать укол, измерить давление)	16,4	20,1	25,8	17,0	20,8

Причины образовательных рисков. Анализ глубинных интервью с респондентами, имеющими НОДС, позволил сосредоточиться на причинах выделенных образовательных рисков.

В области профессионального выбора риски сопровождаются отсутствием у обучающихся с НОДС устоявшейся карьерной траектории, обусловленной неуверенностью в трудоустройстве. Также наблюдается феномен, когда при поступлении в вуз или переходе на более высокую ступень образования (магистратуру, аспирантуру) доминируют внеакадемические мотивы. Некоторые респонденты максимально «оттягивают» процесс выпуска из университета, отчисляясь с последнего курса и вновь поступая на бюджетное место другой образовательной программы. В основе таких мотивов в основном лежит страх безработицы: *«После бакалавриата, конечно, в магистратуру... моя профессия востребована только в крупных городах, а я из провинции, вот вернусь туда – работать негде, так еще и из дома не выйти, пандусов нет, живу на пятом этаже ... Потом пойду в аспирантуру или отчислюсь... можно же заново поступить на другую профессию. Рано об этом думать сейчас»* (студентка бакалавриата, 3 курс МГГЭУ). В то же время наблюдаются и прагматичные мотивы, которые характерны для обучающихся в столице, – желание задержаться в мегаполисе, бесплатно (или за небольшую стоимость) проживать в общежитии. «Отличники» и «хорошисты» говорили о желании работать в вузе по окончании учебы в качестве сотрудника – университетская среда представляется им более комфортной и лояльной в отношении лиц с инвалидностью.

Значимым фактором риска является нарушение социализации обучающихся с НОДС в результате стигматизации и самостигматизации. В первом случае речь идет о наличии «внешнего» ярлыка, который чаще всего приписывают инвалиду вне образовательного учреждения. Как отмечают опрошенные, агентами стигматизации выступают преимущественно работодатели, медработники, родственники, соседи и просто прохожие: *«В отношении нас, инвалидов, есть и дискриминация и пренебрежение, конечно. Особенно в*

провинции и со стороны пожилых людей. И плевать, что ты молодая, живешь нормальной жизнью, ходишь в кино, кафе... Вот сколько раз было на улице: и одета хорошо, и все, а люди лезут милостыню дать. Или удивляются: "Ты куришь?!"... В вузе такого нет, первое время здоровые [первокурсники] немного шарахаются, присматриваются, а потом норм» (студентка бакалавриата, 3 курс МГГЭУ). Во втором случае значимым индикатором самостигматизации может служить уверенность опрошенного в необходимости исключительного снисхождения во всех сферах, в том числе и в учебе: «Я считаю, многие преподаватели некомпетентны... к инвалиду нужен особый подход, иногда и снисхождение в учебе. Вот, например [имя преподавателя] у меня зачет принимал раз десять, а зачем мне эта [название дисциплины] нужна в жизни?... все равно я работать не буду, инвалидов никуда не берут» (студент бакалавриата, 4 курс МГГЭУ). При этом студенты, подверженные самостигматизации, отмечали наличие проблем в социальной адаптации – неприятие в учебной группе, недопонимание со стороны других участников образовательного процесса.

Организационные риски порождаются ограничением инфраструктурной доступности за пределами вуза, что зачастую ограничивает не только досуг студентов в период обучения, но и выбор базы практики как потенциального места работы, а также самого университета – поскольку не во всех вузах, которые вызывают интерес у абитуриентов с НОДС, есть доступная среда. Трудности у студентов, пользующихся креслом-коляской или «ходунками», вызывает дорога до университета, поэтому они вынуждены выбирать образовательные учреждения, где эта задача максимально упрощена, – вузы в «шаговой» доступности или совмещенные с общежитием кампусы.

Педагогические риски в основном обусловлены отсутствием у преподавателей или других работников вуза информации об имеющихся у студента нарушениях, поскольку НОДС часто сочетается с другими заболеваниями. Например, одна из студенток отметила, что ей сложно осваивать материал на лекциях, поскольку преподаватели «не знают про инвалидность из-за нарушения зрения... ее сложно заметить». Определенные проблемы могут быть связаны с коммуникативными барьерами – к примеру, один из респондентов с нарушением речи указывал на то, что преподаватель его не всегда понимает.

В бытовой сфере риски сосредоточены преимущественно вокруг совместного проживания в общежитии, что воплощается в наличии «шумных» и курящих соседей, несоблюдении режима дня, правил личной гигиены и др. Здесь следует указать на то, что зачастую причины проблем кроются в отсутствии навыков самоорганизации, ведения быта. По-видимому, данная ситуация более свойственна для респондентов, находящихся до поступления в университет под чрезмерной опекой родителей и не привыкших справляться с «домашними» делами, будь то стирка, уборка, покупка товаров или планирование дня.

Выводы. Исходная гипотеза исследования нашла лишь частичное подтверждение. Основная группа образовательных рисков оказалась связана не с инфраструктурной доступностью вуза, она имеет социальные причины. Даже если образовательная среда будет выступать своеобразным «островком комфорта» для обучающихся с НОДС, рано или поздно из нее придется выходить – и, как показывают результаты исследования, ожидания этого события является одним из драматичных моментов.

Образовательные риски в процессе обучения студентов НОДС имеют довольно разветвленную структуру и тесные взаимосвязи со многими факторами – условиями рынка труда, особенностями первичной среды социализации и пр. Только комплексный подход и последовательная социальная политика смогут обеспечить полноценные условия для успешного функционирования лиц с НОДС в условиях современного социума, включая результативность получения ими высшего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Волосникова Л.М., Ефимова Г.З., Огороднова О.В. Риски образовательной инклюзии: опыт регионального исследования Тюменского государственного университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 98–105. DOI: 10.17759/pse.2017220112.
- Курбангалеева Е.С., Веретенников Д.Н. Доступность высшего профессионального образования инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 169–180. DOI: 10.17759/pse.2017220119.
- Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В. Высшее образование инвалидов: политика и опыт // Высшее образование в России. 2004. № 7. С. 38–50.

Статья поступила: 10.08.19. Финальная версия: 21.02.20. Принята к публикации: 26.03.20.

EDUCATIONAL RISKS IN THE PROCESS OF TRAINING STUDENTS WITH DISEASES OF THE MUSCULOSKELETAL SYSTEM DISORDERS**VOEVODINA E.V.**

Financial University under the Government of the Russian Federation, Russia

Ekaterina V. VOEVODINA, Cand. Sci. (Sociol.), Assoc. Prof., Department of Sociology, History and Philosophy, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia (ekaterinavoevodina@yandex.ru).

Abstract. The article analyzes educational risks in the process of teaching students with diseases of the musculoskeletal system at the university. Based on the analysis of scientific literature, the concept of educational risk is clarified, a typology of educational risks is constructed in the process of teaching students with diseases of the musculoskeletal system. The author analyzes the results of an empirical study based on the use of questionnaires and interviewing students, which allow to conclude on the nature and causes of the most significant risks.

Keywords: educational risk, higher education, university, disabled, student, diseases of the musculoskeletal system.

REFERENCES

- Iarskaia-Smirnova E., Romanov P. (2004) Disability Higher Education: Politics and Experience. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 7: 38–50. (In Russ.)
- Kurbangaleyeva E.S., Veretennikov D.N. (2017) Accessibility of Higher Education for Students with Disabilities. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education]. Vol. 22. No. 1: 169–180. DOI: 10.17759/pse.2017220119. (In Russ.)
- Volosnikova L.M., Efimova G.Z., Ogorodnova O.V. (2017) Risks of Educational Inclusion: The Experience of Regional Studies in Tyumen State University. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education]. Vol. 22. No. 1: 98–105. DOI: 10.17759/pse.2017220112. (In Russ.)

Received: 10.08.19. Final version: 21.02.20. Accepted: 26.03.20.