

Волосникова Л.М., Кукуев Е.А., Огороднова О.В., Патрушева И.В.

ЛИЧНОСТНЫЕ ИНДИКАТОРЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Volosnikova L.M., Kukuev E.A.,
Ogorodnova O.V., Patrusheva I.V.

PERSONAL INDICATORS OF ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING

Аннотация. Открытость современного университета обеспечивает включенность в образование студентов гетерогенных групп. Значимым трендом мирового образовательного пространства является академическая мобильность. Успешность образования студентов с инвалидностью определяется их личностной готовностью быть активными и академически мобильными. Отмечается тенденция к реализации академической мобильности в процессе профессиональной подготовки в основном через создание внешних условий. При этом недостаточно внимания уделяется анализу мобильности как личностного образования, что детерминирует слабую обеспеченность механизмов ее формирования, тем более у студентов с инвалидностью. Цель данного исследования – анализ личностных индикаторов академической мобильности студентов с инвалидностью на основе портфолио респондентов, содержащих сведения о фактах академической мобильности в опыте студентов, опроса о представлениях и мотивации респондентов к осуществлению академической мобильности, Томского опросника ригидности Г.В. Залевского. Полученные результаты свидетельствуют о низкой активности студентов в учебной, научной деятельности, выходящей за пределы образовательной программы. При этом готовность к академической мобильности высказывают более половины числа респондентов. Сравнительный анализ исследованных компонентов в выборках студентов с нормой по здоровью и с инвалидностью показал: невыраженность ригидности у студентов с инвалидностью; корреляционные связи характеристик ригидности с особенностями инвалидности; выраженность компонентов личностной готовности к академической мобильности у студентов с инвалидностью. Представленные результаты обладают высокой уникальностью и доказывают важность инклюзивной трансформации образовательного пространства университетов для обеспечения возможности обучения и академической мобильности студентов гетерогенных групп.

Ключевые слова: профессиональная подготовка; высшее образование; академическая мобильность; студент; инвалидность; ригидность; открытость; флексибельность; личностные индикаторы.

Сведения об авторах: Волосникова Людмила Михайловна, канд. ист. наук, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, l.m.volosnikova@utmn.ru; Кукуев Евгений Анатольевич, канд. психол. наук, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, e.a.kukuev@utmn.ru; Огороднова Ольга Васильевна, канд.

Abstract. The openness of a modern university ensures that students from heterogeneous groups are included in education. Academic mobility is a significant trend in the global educational space. The success of the education of students with disabilities is determined by their personal readiness to be active and academically mobile. The authors note a tendency towards the implementation of academic mobility in the process of professional training mainly through the creation of external conditions. At the same time, insufficient attention is paid to the analysis of mobility as a personal education, which determines the weak provision of the mechanisms of its formation, especially among students with disabilities. The purpose of this study is to analyze the personal indicators of academic mobility of students with disabilities based on respondents' portfolios containing information about the facts of academic mobility in the experience of students, a survey about the perceptions and motivation of respondents to implement academic mobility, the Tomsk Rigidity Questionnaire G.V. Zalevsky. The results obtained indicate the low activity of students in educational, scientific activities that go beyond the educational program. At the same time, more than half of the respondents are ready for academic mobility. Comparative analysis of the studied components in the samples of students with health standards and with disabilities showed: lack of expression of rigidity in students with disabilities; correlations between the characteristics of rigidity and disability features; the severity of the components of personal readiness for academic mobility among students with disabilities. The presented results are unique and prove the importance of inclusive transformation of the educational space of universities to ensure the possibility of learning and academic mobility of students of heterogeneous groups.

Keywords: professional training; higher education; academic mobility; student; disability; rigidity; openness; flexibility; personality indicators.

About the authors: Volosnikova Lyudmila Mikhailovna, Ph.D., University of Tyumen, Tyumen, Russian, l.m.volosnikova@utmn.ru, Kukuev Evgeny Anatolievich, Ph.D., University of Tyumen, Tyumen, Russian, e.a.kukuev@utmn.ru, Ogorodnova Olga

пед. наук, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, o.v.ogorodnova@utmn.ru; Патрушева Инга Валерьевна, канд. пед. наук, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, i.v.patrusheva@utmn.ru

Vasilievna, Ph.D., University of Tyumen, Tyumen, Russian, o.v.ogorodnova@utmn.ru; Patrusheva Inga Valerievna, Ph.D., University of Tyumen, Tyumen, Russian, i.v.patrusheva@utmn.ru

Современные представления о том, что SPOD-мир (steady (устойчивый), predictable (предсказуемый), ordinary (простой), definite (определенный)) сменился VUCA-миром (volatility (нестабильность), uncertainty (неопределенность), complexity (сложность), ambiguity (неясность, двусмысленность)), являются очевидными. «Новейшее общество формируется не только динамикой эволюционных, инволюционных и элевационных процессов, но и динамикой процессов революционных» [16, с. 7]. Поэтому требуют анализа как сами процессы, влияющие на динамику, характер и содержание изменений человека, так и изучение личностных качеств человека, способствующих/препятствующих этим изменениям.

Научно-технические, социальные преобразования детерминируют и новое понимание пространственно-временных характеристик. Свобода, открытость, непрерывность, мобильность – феномены, которые переосмысливаются на современном этапе эволюции. Сегодня это важно в связи с тем, что современные научно-технические средства значительно расширили возможности человека. Они позволяют потенциально не быть привязанными к пространству и ко времени. Например, виртуальная реальность, общение через интернет-сервисы. Но развитие науки и техники все больше заставляет концентрировать внимание на человеке. То есть увеличение внешних возможностей, в частности, мобильности, требует понимания ее внутренних контекстов, когда человек, с одной стороны, имеет условия для ее осуществления, а с другой, обладает сформированными внутренними ресурсами для ее реализации. Действительно ли появление новых инструментов позволяет удовлетворять потребности в самореализации (в противовес «бегству от свободы» Э. Фромма), обеспечивается ли это психологической готовностью к изменениям, скоростью реагирования, возможностями мобильности?

Этот тезис особенно актуален в отношении людей с инвалидностью. Научно-технические достижения в биологии, программировании, медицине достаточно далеко продвинулись в расширении возможностей человека с инвалидностью. Феноменология жизненных путей С. Хокинга, Н. Вуйчича более чем показательна в том, что современные научно-технические решения могут обеспечить полноценную профессиональную деятельность людям с разными особенностями в развитии. В таком случае актуализируется вопрос о возможностях современной педагогики и психологии обеспечить готовность человека к эффективному использованию имеющихся ресурсов.

Слова Л.С. Выготского, сказанные практически 100 лет назад, становятся сегодня очень современными: «Вероятно, человечество победит раньше или позже и слепоту, и глухоту, и слабоумие. Но гораздо раньше оно победит их социально и педагогически, чем медицински и биологически» [3, с. 74]. Поэтому образование (и процесс, и результат) следует рассматривать как социальный лифт, как условие и механизм формирования мобильности человека с инвалидностью, а значит и его социальной интеграции, активизации психологических структур личности: лабильности, познавательной активности, мотивации, самодетерминации и т. д. Образование обладает значимым потенциалом и должно стать ресурсом для успешного становления человека с инвалидностью, адаптации в современном мире, готовности к жизни в изменяющемся обществе [10]. Но для того, чтобы мобильность стала результатом образовательного процесса, необходимо, чтобы она (мобильность) была его принципом, сквозным процессом, условием организации и реализации.

Тенденции в современном образовании позволяют констатировать позитивные изменения в части открытости и гибкости образовательных программ и сред. Применение универсального дизайна, ориентированного на успешное обучение каждого студента с учетом его индивидуальных особенностей, обеспечивает возможность организации образования в гетерогенных группах. Современные информационные технологии значительно расширяют доступность образования. Большинство вузов реализуют дистанционный формат обучения. Создание массовых открытых онлайн-курсов (МООК) обеспечивает возможность организации индивидуального образовательного маршрута. Онлайн-образование является неотъемлемой частью политики ведущих университетов.

Развитие в высшей школе Российской Федерации сети ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – РУМЦ) обеспечивает целенаправленное сопровождение людей с инвалидностью от профориентации до трудоустройства. Результаты деятельности сети РУМЦ свидетельствуют о положительных тенденциях в высшем образовании: от увеличения количества студентов с инвалидностью к готовности вузов реализовывать инклюзию в высшей школе. При этом большое внимание уделяется

подготовке к работе в условиях инклюзивного образования педагогических кадров, способных «сформировать мобильную и креативную личность» [11], готовых для «понимания и внедрения инноваций в любом культурном климате» [8].

Таким образом, открытость образовательного пространства является одним из основных трендов как в мире, так и в России. Открытость образования актуализирует и стимулирует мобильность обучающихся.

Проблеме академической мобильности студентов вуза уделяется много внимания в отечественных и зарубежных исследованиях. В настоящее время сформировались два основных подхода: 1) академическая мобильность приравнивается к учебной миграции – т. е. перемещение студентов на определенный академический период (семестр или учебный год) в другое высшее учебное заведение (внутри страны или за рубеж) для обучения или проведения исследований [1; 5; 15; 18; 22; 23; 26]; 2) академическая мобильность рассматривается как личностное качество, которое формируется в процессе обучения и включает определенные индикаторы: готовность к овладению новыми знаниями и технологиями, гибкость мышления и способность к рефлексивной оценке собственной деятельности, готовность к изменениям, межкультурному общению и сотрудничеству, готовность проектировать и реализовывать индивидуальный образовательный маршрут с учетом специфики выбранной профессии, опыта работы, социального опыта, способность к самообразованию и потребность в самосовершенствовании [6; 7; 13; 20; 21; 25; 27].

В рамках настоящего исследования рассмотрим второй подход. Н.К. Дмитриевой (2012) под академической мобильностью понимается «целостное качество личности, формируемое в образовательном пространстве и представляющее динамичное состояние составляющих его компонентов, характеризующих ее способность и готовность адаптироваться, изменяться и преобразовывать себя и окружающую среду. Целостность академической мобильности как личностного качества выпускника вуза обеспечивается комплексом взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов: ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный» [6].

В работах Л.М. Волосниковой академическая мобильность описана в качестве культурно-исторического феномена комплекса прав и обязательств в сфере высшего образования, а также в качестве «дочерней, неотъемлемой составляющей основных прав и свобод человека, закрепленных в Конституции: личной свободы (ст. 22), свободы труда (ст. 37), свободы передвижения (ст. 27), права на образование (ст. 43), свободы литературного творчества, свободы доступа к информации (ст. 29), свободы доступа к культурным ценностям (ст. 44) и выступает по отношению к ним как вид по отношению к роду, как частное (особенное) по отношению ко всеобщему» [1]. По мнению автора, важнейшей функцией академической мобильности является индивидуализация обучения.

В зарубежных исследованиях спектр внимания смещается в плоскость субъекта. U. Teichler выделяет четыре основных преимущества временного обучения за границей, а именно: академическое, культурное, лингвистическое и профессиональное, добавляя к этому «интересную жизнь вне стен университета» [27, с. 397]. М. Вугам в качестве ценностей академической мобильности выделяет возможность обогащения личной жизненной траектории, а также как «внешних» (профессиональных), так и «внутренних» (личных и социальных) результатов опыта обучения за рубежом [20]. Опыт мобильности дает импульсы для личностного роста и независимости студентов [25]. Эту же точку зрения поддерживает Jan van der Boon (2018), который в части рекомендаций ставит на первое место психологические характеристики мобильности: «The vision leads to seven high-level recommendations (listed below, and with more detail on the next page): 1. Researchers should be trained for a multitude of roles in society» [21].

Приведенный анализ свидетельствует о достаточно высоком внимании ученых к проблеме академической мобильности. При этом наши исследования позволили выявить существенные пробелы в описании феномена академической мобильности студентов с инвалидностью, ее масштабов, динамики, лучших практик, психологических факторов и влияния на развитие идентичности, социализации и профессионализации [2].

Анализ современного состояния исследований по заявленной тематике позволяет констатировать наличие определенной теоретико-методологической базы и практического опыта реализации академической мобильности студентов в целях обмена и интеграции вузов как на федеральном, так и на международном уровне. При этом можно отметить тенденцию к реализации академической мобильности в основном через создание внешних условий и недостаточное внимание к анализу мобильности как личностного образования, а значит и слабой обеспеченности механизмов ее формирования, тем более у студентов с инвалидностью.

Открытость образования, как минимум, характеризуется: доступностью; мобильностью, свободным перемещением студентов; готовностью к изменениям, подвижностью образовательных структур и процессов. Но эти характеристики, в свою очередь, могут выступать и как требования к обучающемуся, требования определенной конгруэнтности личностных, психологических особенностей человека, организации и содержанию открытого образовательного процесса. То есть, если мобильность является содержательным компонентом образовательного процесса (предусмотрена система выборов при организации индивидуальной образовательной траектории, требуется прохождение образовательных курсов в другом вузе очно и в форме MOOK и т. д.), то обучающийся должен быть к этому готов, обладать или формировать психологические образования, личностные качества, обеспечивающие открытость и устойчивое поведение при динамических изменениях в образовательном пространстве.

С точки зрения теории психологических систем [4; 12; 16], открытой самоорганизующейся считается «психологическая система, которая способна производить новообразования и опираться на них в своем последовательном движении» [12]. Как открытая психологическая самоорганизующаяся система понимается человек «в процессе формирования собственно человеческого в нем, которое и порождается, производится каждым актом взаимодействия, включенного в деятельность, направленного на мир, на другого, на самого себя, выступающего как средство самоосуществления, самореализации, саморазвития» [12, с. 109].

Э.В. Галажинский отмечает, что «существует общесистемное качество, характеризующее одновременно как степень открытости в мир – навстречу изменениям, обеспечивающим природу возможностей, т. е. детерминант последующего самодвижения, так и степень устойчивости системы, вынужденной сохранять свою качественную специфику в потоке изменений, которые обеспечивают сам факт открытости системы» [4, с. 39]. Континуум «ригидность – гибкость» является показателем этого общесистемного качества. Человек считается более открытым для изменений, если он приближается к гибкости, а закрытость определяется его тенденцией к ригидности.

В отечественной психологии наиболее полным и разработанным в настоящее время является понимание ригидности, развиваемое Г.В. Залевским. Исходя из того, что «ригидность представляет собой сложное многомерное свойство (или состояние)» [9, с. 48], она рассматривается на основе системного (структурно-уровневого) подхода к человеку, что позволяет изучить данный феномен во взаимосвязи личностных особенностей и поведения, а также в комплексе характеристик ее феноменологии и механизмов. Подход Г.В. Залевского дает возможность подойти к пониманию личностных индикаторов академической мобильности. Определение фиксированных форм поведения как актов «поведения индивидуальной или групповой системы, упорно повторяющихся и/или продолжающихся и в ситуациях, которые объективно требуют их прекращения и/или изменения; при этом уровень осознания и принятия личностью (или группой) этой необходимости может быть разным» [9, с. 11] позволяет рассматривать их как антипод мобильности, что дает возможность анализировать ее в пределах «ригидность – гибкость».

Анализ ригидности в структуре личностных детерминант академической мобильности представляется методологически оправданным. Ригидность как свойство фиксированных форм поведения будет выступать сдерживающим фактором готовности к мобильности и ее осуществления.

В основу исследования были положены следующие гипотезы: 1. Сопряженность инвалидности с психологической травмой позволяет сделать предположение о высоком уровне ригидности студентов с инвалидностью. 2. Чем более выражена инвалидность, тем выше ригидность респондента. 3. Студенты с инвалидностью менее готовы к академической мобильности в соотношении с другими студентами.

Эмпирическое исследование личностных индикаторов академической мобильности было проведено в январе–марте 2019 г. В исследовании приняли участие студенты вузов Тюменской области (n = 1142), включая студентов с инвалидностью (n = 50). Опрос проводился с использованием анкеты в Google-форме. Результаты выгружались в виде таблиц Excel и импортировались в пакет SPSS – 19.0. Опросник включал в себя: общие данные респондента; портфолио респондента (данные о наличии/отсутствии фактов академической мобильности в опыте респондента); анкету «Готовность к мобильности» (анализ представлений и мотивации респондента к осуществлению академической мобильности); Томский опросник ригидности Г.В. Залевского [9].

Анализ портфолио студентов в отношении данных о наличии/отсутствии фактов академической мобильности в опыте респондента выявил следующие результаты (табл. 1).

Полученные результаты свидетельствуют о низкой активности студентов в учебной, научной деятельности, выходящей за пределы образовательной программы. Несмотря на постоянно

расширяющийся пул программ академической мобильности, только 5% респондентов принимали в них участие. Низким является и количество студентов, получающих дополнительное образование, включая онлайн-курсы, несмотря на стремление вузов предоставлять данные возможности. Кроме того, существующая система онлайн-образования, в том числе и бесплатного, оказывается невостребованной. Особо отметим низкий уровень «системной связи со студентами других вузов». В частности, 25% респондентов отмечают полное отсутствие таковой, а 66% только «личного характера». То есть невостребованными являются не только научные, проектные объединения студентов разных вузов, но даже контакты для обмена учебной информацией. И это на фоне упрощения опосредованного общения при помощи социальных сервисов.

Таблица 1

Компоненты академической мобильности (n = 1142, %)

Наименование компонентов академической мобильности	Да	Нет
Участие в программах академической мобильности	5	95
Получение дополнительного образования	15	85
Наличие сертификата о прохождении онлайн-курсов	25	75
Участие в конкурсах проектов, грантов	19	81
Участие в деятельности студенческого сообщества (научное, образовательное, волонтерское)	25	75
Системная связь со студентами других вузов (обмен учебной, научной информацией, взаимодействие в рамках проектов, грантов и т. д.)	19	81

При анализе самооценки степени мобильности выявлено, что студенты склонны в большей степени характеризовать свою мобильность выше среднего (57,6%). И готовность попробовать поучиться по этой же специальности, но в другом вузе 45,9% студентов оценивают высоко. Что противоречит объективным данным портфолио, представленным в таблице 1. Или может свидетельствовать о нереализованном потенциале.

Готовность к академической мобильности как временному обучению в другом вузе высказывают более 50% респондентов. Что опять обнаруживает противоречие между самооценкой студентов академической мобильности и ее реальным содержанием. При этом на открытый вопрос «Препятствия для обучения в другом вузе» получены следующие ответы: материальные (57,4%), психологические (неуверенность) (30,6%), нет препятствий (6,1%), языковая компетенция, семья, здоровье (по 1,9%). Но это противоречит факту «неучастия» в программах академической мобильности (зарубежные программы обмена: Tempus, Socrates, Erasmus+, Leonardo и др.; российские: проект Министерства науки и высшего образования РФ «Международная академическая мобильность», грантовая поддержка академической мобильности фондами РФФИ, В. Потанина, М. Прохорова и т. д.).

В рамках задач исследования был проведен сравнительный анализ данных компонентов академической мобильности в выборках студентов с нормой по здоровью и с инвалидностью. Проверка осуществлялась на основе сравнения средних (ANOVA), для анализа взяты данные с необходимым уровнем значимости, которые прошли проверку на однородность (критерий Ливиня) (табл. 2).

Таблица 2

Дисперсионный анализ (SPSS – 19.0, «норма» – 1092, «инвалидность» – 50)

Наименование компонентов академической мобильности	F	Знач.
Участие в программах академической мобильности	26,888	,000
Получение дополнительного образования	7,129	,008
Участие в конкурсах проектов, грантов	28,252	,000
Участие в деятельности студенческого сообщества (научное, образовательное, волонтерское)	14,390	,000
Системная связь со студентами других вузов (обмен учебной, научной информацией, взаимодействие в рамках проектов, грантов и т. д.)	7,543	,006

Данные, представленные в таблице 2, свидетельствуют о значимых различиях между компонентами академической мобильности в сравниваемых выборках. У студентов с инвалидностью более выражены 5 из 8 компонентов. То есть студенты с инвалидностью более активны в образовательной, научной и проектной (грантовой) областях. Это может быть следствием большего внимания в вузах к данной группе студентов в части организованного психолого-педагогического сопровождения, наличия тьютора, индивидуализации образовательного процесса. Кроме того, это

может быть следствием индивидуально-психологических особенностей студентов с инвалидностью. В частности, более высокой мотивацией на получение образования. Если студент с инвалидностью решает получать именно высшее образование, то он точнее понимает, «зачем это нужно», осознавая трудности, с которыми сопряжено это решение. А значит, демонстрирует готовность активно использовать данный образовательный хронотоп.

Таким образом, выявленные психологические причины (30,6%) низкой академической мобильности, результаты дисперсионного анализа, требуют уточнения личностных индикаторов. Сделанный в рамках теоретического анализа выход на исследование фиксированных форм поведения, в частности ригидности, осуществлялся на основе Томского опросника ригидности Г.В. Залевского (ТОРЗ) [9].

На первом этапе была проанализирована корреляционная матрица связи компонентов академической мобильности и компонентов ригидности. В методике Г.В. Залевского выделяются следующие шкалы: симптомокомплекс ригидности (СКР), шкала актуальной ригидности (АР), шкала сенситивной ригидности (СР), шкала установочной ригидности (УР), шкала ригидности как состояния (РСО), шкала преморбидной ригидности (ПМР) [9].

Полученные данные свидетельствуют о высоком уровне валидности методики. Значимые обратные корреляционные связи подтверждают правильность гипотезы о том, что академическую мобильность можно рассматривать в континууме «ригидность – гибкость». В частности, обратные корреляции получены как по объективным параметрам мобильности (данные портфолио студентов), так и по самооценке студентов. Остановимся только на анализе компонентов ригидности в выборке студентов с инвалидностью (рис. 1).

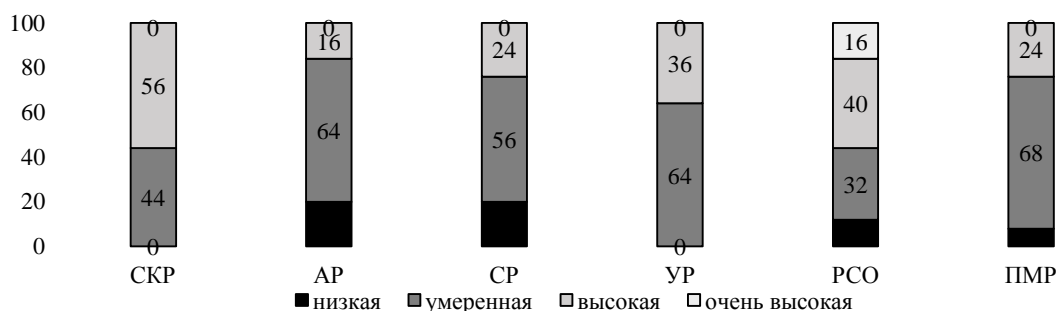


Рис. 1. Выраженность шкал ригидности у студентов с инвалидностью (n = 50, %)

В соответствии с интерпретацией, предложенной Г.В. Залевским [9], отметим, что выраженность ригидности у студентов с инвалидностью стремится к умеренной. Уровень «Очень высокая» (16%) показан по шкале «ригидность как состояние». То есть в эмоционально напряженных ситуациях студенты с инвалидностью склонны проявлять ригидность, что может являться следствием инвалидности. Так, Степан П. (инвалидность 1 группы по зрению), студент Тюменского государственного университета, при обсуждении результатов опросника подтверждает, что при стрессовых ситуациях он старается, прежде всего, даже не двигаться, поскольку передвижение незрячего требует постоянной сосредоточенности. Поэтому при повышенном эмоциональном фоне он старается стабилизироваться.

При этом дисперсионный анализ по компонентам ригидности между выборками показал значимые различия по преморбидной ригидности (0,000). Причем более высокие значения выявлены в выборке студентов без инвалидности. Это свидетельствует о том, что они уже испытывали трудности в ситуациях перемен в более ранних возрастах. Значит студентам с инвалидностью ригидность не была свойственна и ретроспективно.

Анализ выраженности компонентов ригидности в выборке студентов с инвалидностью в связи с общими данными респондентов представлен в таблице 3.

Обратная корреляция ригидности (АР, ПМР) с полом свидетельствует о том, что данные компоненты более выражены у женского пола. То есть девушки испытывают трудности при изменении мнения, отношения, мотивов в актуальных ситуациях. Это может являться следствием ситуаций, переживаемых ранее (преморбидная ригидность). Обратные связи с возрастом и курсом свидетельствуют, что студенты с инвалидностью младших курсов испытывают ригидность в отношении необходимости изменения себя (установочная ригидность). Но по мере процесса обучения она снижается, что может являться следствием позитивного влияния образовательного процесса, среды университета.

Корреляционная матрица связи данных респондентов и компонентов ригидности (n = 50)

Данные респондентов	ТОРЗ СКР	ТОРЗ АР	ТОРЗ УР	ТОРЗ СР	ТОРЗ РСО	ТОРЗ ПМР
Пол		-,364**				-,390**
Возраст			-,535**			
Курс			-,569**			
Группа инвалидности	,462**		,290*	,311*	,333*	,443**
Нозология	,523**	,341*	,501**	,297*		
Если «инвалидность – Да»	-,477**	-,291*	-,533**	-,452**	-,465**	

** Корреляция значима на уровне 0,01 (2-сторон.).

* Корреляция значима на уровне 0,05 (2-сторон.).

Прямые корреляционные связи компонентов ригидности с «группой инвалидности» фиксируют интересный факт: у студентов с инвалидностью 1-й группы менее выражены компоненты ригидности, чем у студентов с 3-й группой инвалидности. Что вновь возвращает к необходимости дополнительного анализа данных исследования.

Прямые корреляции с «нозологией» укладываются в выявленные характеристики. В критерии «нозология» была следующая нумерация: «по зрению» – 1; «по слуху» – 2; «ОДА» – 3; «иная» – 4. То есть у студентов по зрению, слуху менее выражена ригидность, чем у студентов с инвалидностью, имеющих «общие заболевания».

Представленные результаты исследования обладают высокой уникальностью. Прямых аналогов для сравнения (результатов по изучению ригидности) в рамках обзора научных исследований выявлено не было. При этом исследования психологических особенностей людей с инвалидностью проводятся.

Выявленная тенденция ригидности к среднему уровню в исследуемой выборке студентов противоречит выводам Н.А. Соловьевой (2004), которая в работе «Психология инвалидности» отмечает, что «для эффективной работы с инвалидами необходимо также учитывать особенности психологического состояния их личности: эмоциональной, когнитивной и поведенческой сфер», в частности, для когнитивной сферы «характерна ригидность суждений» [19, с. 19]. При этом автор не аргументирует посыл ни по содержанию (в чем именно), ни по направлению исследования (где, и при помощи чего было зафиксировано).

В этом отношении нам ближе исследование С.И. Кудинова, С.С. Кудинова, в котором авторы выявили у людей с ограниченными возможностями здоровья высокий уровень выраженности личностной самореализации, т. е. «реализация себя как личности является наиболее доступной в условиях болезни» [14]. Е.В. Морозова (2007) в исследовании ресурсов, которые способствуют успешной социально-психологической адаптации индивида в условиях инвалидизирующего заболевания, одним из первых отмечает активность [17]. Таким образом, первая гипотеза «о высоком уровне ригидности студентов с инвалидностью» не подтвердилась.

Выявленная обратная корреляция ригидности (АР, ПМР) с полом свидетельствует о том, что данные компоненты более выражены у женского пола, что подтверждают данные М. Носек и Р. Хьюгз [24]. Исследователями выявлены гендерные различия лиц с ограниченными возможностями здоровья, в частности показано, что женщины сталкиваются с более серьезными препятствиями в достижении своих жизненных целей, чем мужчины [24].

Вторая гипотеза: «Чем больше выражена инвалидность (группа), тем выше ригидность респондента» не получила подтверждения. Показателен результат, требующий более широкого изучения, путем не только расширения выборки, но и поиска других личностных индикаторов. Установление факта, что группа инвалидности и нозология не выступают индикатором высокой ригидности, имеет важное значение для описания феноменологии инвалидности в подлинно гуманистическом, экзистенциальном плане. В данном контексте справедливо утверждение, что личность человека значительно больше его инвалидности.

Третья гипотеза о том, что «студенты с инвалидностью менее готовы к академической мобильности в соотношении с другими студентами», также не получила статистического подтверждения. Более того, выявленные значимые различия свидетельствуют о готовности студентов с инвалидностью к более активному и полноценному освоению образовательного пространства. Обращение исследования к личностному аспекту академической мобильности студентов в процессе профессиональной подготовки носит как теоретический, так и прикладной характер. Анализ

отдельных индикаторов личности людей с инвалидностью позволяет точнее описать психологический феномен инвалидности и определить условия профессионального развития и самореализации в процессе обучения студентов с инвалидностью в вузе.

Открытая и мобильная образовательная среда университета, основанная на концепции универсального дизайна, обладает определенными ресурсами для развития личностных индикаторов академической мобильности студентов с инвалидностью. В качестве таких ресурсов мы выделяем: деятельностный, инфраструктурный и социальный компоненты образовательной среды вуза.

Деятельностный компонент представлен внутренними ресурсами образовательного контекста формирования и реализации академической мобильности: особенности образовательного процесса (насколько куррикулум, особенности программ включают в себя характеристики, актуализирующие, детерминирующие академическую мобильность) – МООК, количество элективов и способов их выбора; возможности получения дополнительного образования в университете параллельно основному; возможность смены направления подготовки; система внутривузовских грантов и др.

Инфраструктурный компонент включает внешние ресурсы образовательного контекста формирования и реализации академической мобильности: наличие служб и специалистов поддержки в университете, индивидуальная поддержка студентов с инвалидностью; наличие в вузе системы информирования о возможностях академической мобильности; организация участия студентов в образовательных, научно-исследовательских мероприятиях внутри университета и в сторонних организациях; система поощрения использования внешних ресурсов в образовательном процессе; вариативность, открытость содержания и форм организации практик; архитектурная доступность вуза для всех студентов, участвующих в академической мобильности.

Социальный компонент – это ресурсы социального взаимодействия в формировании и реализации академической мобильности: актуализация групповых форм работы, в том числе в гетерогенных группах; наличие волонтерского движения в вузе, включающего инклюзивную составляющую; степень сформированности инклюзивной культуры внутриуниверситетского сообщества; формирование и поддержка системы социальных контактов внутри университета при актуализации принципа гетерогенности и открытости сообществ (система внеучебной работы, совместные события, традиции и пр.).

Результатом включенности студентов с инвалидностью в такую открытую и мобильную образовательную среду будет личностная готовность студента к академической мобильности как внутри университета и страны, так и на международном уровне. При этом важно, чтобы не университеты трансформировались в направлении адаптации к студентам с инвалидностью, а чтобы образовательное пространство университетов становилось именно инклюзивным, обеспечивающим возможность обучения и академической мобильности студентов различных гетерогенных групп.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта 19-013-00373 А «Академическая мобильность студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях трансформации высшего образования».

Литература

1. Волосникова Л.М. Академическая мобильность как конституционно-правовая категория // Государство и право. 2010. №4. С. 86–87.
2. Волосникова Л.М., Федина Л.В., Кукуев Е.А., Патрушева И.В., Огороднова О.В. Академическая мобильность для всех: между видением и реальностью // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. №3. С. 26–43. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110303>
3. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб. 2003. 654 с.
4. Галажинский Э.В. Психическая ригидность как интегральный показатель степени открытости психологической системы (в контексте проблемы самореализации личности) // Сибирский психологический журнал. 2001. №14-15. С. 48–53.
5. Галичин В.А. Академическая мобильность в условиях интернационализации образования. М., 2009. 460 с.
6. Дмитриева Н.К. Academic mobility development in the process of professionally oriented foreign language teaching // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Серия: Общественные и гуманитарные науки. 2012. Т. 2. №7(128). С. 46–48.
7. Живаева Ю.В., Стоянова Е.И., Логинова И.О. Характеристики проявления континуума ригидность – флексибильность студентов, обучающихся в разной социокультурной среде // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. №11-2. С. 318–322.
8. Загвязинский В.И., Волосникова Л.М., Кукуев Е.А., Патрушева И.В. Академическая мобильность в педагогическом образовании // Образование и наука. 2020. Т. 22. №6. С. 31–48. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-6-31-48>

9. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, в норме и патологии). М.; Томск, 2004. 460 с.
10. Ибрагимова Л.А., Юсупова Ю.М. Сущность и структура социализации детей младшего школьного возраста в процессе инклюзивного образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №5. Т. 8. <https://mir-nauki.com/75PDMN520.html>
11. Ибрагимова Л.А., Новикова Е.А. Подготовка бакалавров к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании: теоретический аспект // Вестник Нижегородского государственного университета. 2019. №4. С. 78–83. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/11>
12. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. Введение в трансперспективный анализ. Томск, 2005. 174 с.
13. Кравцова Н.А., Довженко А.Ю., Галкина Д.А. Психическая ригидность у студентов медицинского вуза // Актуальные проблемы психологии и педагогики: Материалы международной научно-практической конференции. Оренбург. 2016. С. 339–345.
14. Кудинов С.И., Кудинов С.С. Психологические особенности самореализации личности с ограниченными физическими возможностями // Сибирский педагогический журнал. 2010. №5. С. 272–279.
15. Кузнецов А.Ю., Вершинина Е.В. Факторы развития и трансформации академической мобильности // Высшее образование в России. 2017. №10. С. 144–148.
16. Лукьянов О.В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений. Томск, 2008. 212 с.
17. Козлов В. В., Морозова Е. В., Шабалина Н. Б. Субъективное отношение к инвалидности у пациентов в процессе прохождения медико-социальной экспертизы // Седьмая волна психологии: Сб. научн. ст. Вып. 2. Ярославль; Минск, 2007. С. 143–154.
18. Попов Л.В. Академическая мобильность. Измерения и оценки // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2017. №2. С. 49–59.
19. Соловьева Н.А. Психология инвалидности. Ярославль, 2004. 47 с.
20. Byram M., Dervin F. (ed.). Students, staff and academic mobility in higher education. Cambridge Scholars Publishing, 2009.
21. Jan van der Boon. Delivering talent: Careers of researchers inside and outside academia // League of European Research Universities (LERU). 2018.
22. Lawton W., Katsomitros A. International branch campuses // Data Dev. Lond. Obs. Borderless High. Educ. 2012.
23. Leask B. Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students // Journal of studies in international education. 2009. Vol. 13. №2. P. 205–221. <https://doi.org/10.1177%2F1028315308329786>
24. Nosek M.A., Taylor H.B., Hughes R.B., Taylor P. Disability, psychosocial, and demographic characteristics of abused women with physical disabilities // Violence Against Women. 2006. No. 12. P. 838–850. <https://doi.org/10.1177/1077801206292671>
25. Papatsiba V. Student mobility in Europe: An academic, cultural and mental journey? Some conceptual reflections and empirical findings // International Relations. Emerald Group Publishing Limited, 2005. [https://doi.org/10.1016/S1479-3628\(05\)03003-0](https://doi.org/10.1016/S1479-3628(05)03003-0)
26. Pieters D., Schoukens P. Improving the social security of internationally mobile researchers league of European research universities // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2011. Vol. 13. P. 50–60. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.004>
27. Teichler U. Temporary study abroad: The life of ERASMUS students // European Journal of education. 2004. Vol. 39. №4. P. 395–408. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2004.00193.x>

References

1. Volosnikova, L. M. (2010). Akademicheskaya mobil'nost' kak konstitutsionno-pravovaya kategoriya. Gosudarstvo i pravo, (4). 86–87. (in Russ.).
2. Volosnikova, L. M., Fedina, L. V., Kukuev, E. A., Patrusheva, I. V., & Ogorodnova, O. V. (2019). Akademicheskaya mobil'nost' dlya vseh: mezhdru videniem i real'nost'yu. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 11(3). 26–43. (in Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110303>
3. Vygotskii, L. S. (2003). Osnovy defektologii. St. Petersburg. (in Russ.).
4. Galazhinskii, E. V. (2001). Psikhicheskaya rigidnost' kak integral'nyi pokazatel' stepeni otkrytosti psikhologicheskoi sistemy (v kontekste problemy samorealizatsii lichnosti). *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal*, (14-15). 48–53. (in Russ.).
5. Galichin, V. A. (2009). Akademicheskaya mobil'nost' v usloviyakh internatsionalizatsii obrazovaniya. Moscow. (in Russ.).
6. Dmitrieva, N. K. (2012). Academic mobility development in the process of professionally oriented foreign language teaching. *Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obshchestvennye i gumanitarnye nauki*, 2(7(128)). 46–48. (in Russ.).
7. Zhivaeva, Yu. V., Stoyanova, E. I., & Loginova, I. O. (2016). Kharakteristiki proyavleniya kontinuumu rigidnost' – fleksibil'nost' studentov, obuchayushchikhsya v raznoi sotsiokul'turnoi srede. *Mezhdunarodnyi zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy*, (11-2). 318–322. (in Russ.).

8. Zagvyazinskii, V. I., Volosnikova, L. M., Kukuev, E. A., & Patrusheva, I. V. (2020). Akademicheskaya mobil'nost' v pedagogicheskom obrazovanii. *Obrazovanie i nauka*, 22(6). 31–48. (in Russ.). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-6-31-48>
9. Zalevskii, G. V. (2004). Fiksirovannye formy povedeniya individual'nykh i gruppovykh sistem (v kul'ture, obrazovanii, nauke, v norme i patologii). M.; Tomsk. (in Russ.).
10. Ibragimova, L. A., & Yusupova Yu. M. (2020). Sushchnost' i struktura sotsializatsii detei mladshogo shkol'nogo vozrasta v protsesse inklyuzivnogo obrazovaniya. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*, 8(5). (in Russ.). <https://mir-nauki.com/75PDMN520.html>
11. Ibragimova, L. A., & Novikova, Y. A. (2019). Preparation of bachelors for professional activity in inclusive education: theoretical aspect. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (4), 78-83. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/11>
12. Klochko, V. E. (2005). Samoorganizatsiya v psikhologicheskikh sistemakh: problemy stanovleniya mental'nogo prostranstva lichnosti. Vvedenie v transspektivnyi analiz. Tomsk. (in Russ.).
13. Kravtsova, N. A., Dovzhenko, A. Yu., & Galkina, D. A. (2016). Psikhicheskaya rigidnost' u studentov meditsinskogo vuza. In *Aktual'nye problemy psikhologii i pedagogiki: Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Orenburg*. 339–345. (in Russ.).
14. Kudinov, S. I., & Kudinov, S. S. (2010). Psikhologicheskie osobennosti samorealizatsii lichnosti s ogranichennymi fizicheskimi vozmozhnostyami. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal*, (5). 272–279. (in Russ.).
15. Kuznetsov, A. Yu., & Vershinina, E. V. (2017). Faktory razvitiya i transformatsii akademicheskoi mobil'nosti. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, (10). 144–148. (in Russ.).
16. Luk'yanov, O. V. (2008). Problema stanovleniya identichnosti v epokhu sotsial'nykh izmenenii. Tomsk. (in Russ.).
17. Kozlov, V. V., Morozova E. V., & Shabalina N. B. (2007). Sub"ektivnoe otnoshenie k invalidnosti u patsientov v protsesse prokhozheniya mediko-sotsial'noi ekspertizy. Sed'maya volna psikhologii: Sb. nauchn. st.. 2. Yaroslavl'; Minsk, S. 143–154. (in Russ.).
18. Popov, L. V. (2017). Akademicheskaya mobil'nost'. Izmereniya i otsenki. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie*, (2). 49–59. (in Russ.).
19. Solov'eva, N. A. (2004). Psikhologiya invalidnosti. Yaroslavl'. (in Russ.).
20. Byram, M., & Dervin, F. (Eds.). (2009). *Students, staff and academic mobility in higher education*. Cambridge Scholars Publishing.
21. Jan van der Boon. Delivering talent: Careers of researchers inside and outside academia // League of European Research Universities (LERU). 2018.
22. Lawton, W. I. L. L. I. A. M., & Katsomitros, A. L. E. X. (2012). International branch campuses. *Data Dev. Lond. Obs. Borderless High. Educ.*
23. Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of studies in international education*, 13(2), 205-221. <https://doi.org/10.1177%2F1028315308329786>
24. Nosek, M. A., Hughes, R. B., Taylor, H. B., & Taylor, P. (2006). Disability, psychosocial, and demographic characteristics of abused women with physical disabilities. *Violence Against Women*, 12(9), 838-850. <https://doi.org/10.1177/1077801206292671>
25. Papatsiba, V. (2005). Student mobility in Europe: An academic, cultural and mental journey? Some conceptual reflections and empirical findings. In *International Relations*. Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1016/S1479-3628\(05\)03003-0](https://doi.org/10.1016/S1479-3628(05)03003-0)
26. Pieters, D., & Schoukens, P. (2011). Improving the Social Security of Internationally Mobile Researchers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 13, 50-60. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.004>
27. Teichler, U. (2004). Temporary study abroad: The life of ERASMUS students. *European Journal of education*, 39(4), 395-408. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2004.00193.x>

Волосникова Л.М., Кукуев Е.А., Огороднова О.В., Патрушева И.В. Личностные индикаторы академической мобильности студентов с инвалидностью в контексте профессиональной подготовки // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2021. № 1(53). С. 56–65. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-1/08>

Volosnikova, L.M., Kukuev, E.A., Ogorodnova, O.V., & Patrusheva I.V. (2021). Personal indicators of academic mobility of students with disabilities in the context of professional training. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*. (1(53)). 56–65. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-1/08>

дата поступления: 05.12.2020

дата принятия: 21.01.2021

© Волосникова Л.М., Кукуев Е.А., Огороднова О.В., Патрушева И.В., 2021