

Н. В. Старовойт

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АТМОСФЕРЫ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУППАХ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

Поступила в редакцию 06.06.2023 г.

Принята к публикации 07.11.2023 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2023-4-11

104

Для цитирования: *Старовойт Н.В.* Особенности психологической атмосферы в инклюзивных группах студентов вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2023. №4. С. 104 – 118. doi: 10.5922/pikbfu-2023-4-11.

Представлены описание и результаты эмпирического исследования, проведенного на базе двух инклюзивных групп студентов Балтийского федерального университета им. И. Канта. Инструментом данного исследования стала «Шкала оценки психологической атмосферы в группе» (шкала-опросник Ф. Фидлера в адаптации Ю.Л. Ханина) с включением вопросов открытого типа, позволяющих выявить отношение опрашиваемых к инклюзии в вузе, узнать, как они оценивают положительные и отрицательные эффекты совместного обучения со студентами с особенностями психофизического развития. На основе полученных результатов делается вывод о том, что нозологическая категория студентов с ограниченными возможностями не является определяющим фактором психологической атмосферы в студенческой группе. Приводятся суждения студентов относительно положительных и отрицательных эффектов совместного обучения со студентами с ограниченными возможностями здоровья. Высказывается мысль о необходимости комплексного социально-психологического исследования для усовершенствования инклюзивных практик в вузовском обучении.

Ключевые слова: инклюзивное высшее образование, студенты с инвалидностью, нозология, студенческая группа, психологическая атмосфера

Введение

Реализация инклюзивного подхода на уровне высшего образования актуализировала ряд вопросов, требующих научного осмысления и поиска организационных, технологических решений. Это вопросы создания доступной среды, подготовки кадров, организации сопровождения обучающихся с инвалидностью и/или ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), формирования инклюзивной культуры у всех участников образовательных отношений и др.

Различные аспекты инклюзивного профессионального образования стали объектом пристального внимания отечественных ученых: готовность научно-педагогических работников вуза к реализации инклюзивного образования [4; 8; 9], безбарьерная дидактика в вузе [10], сопро-



вождение студентов с ОВЗ и инвалидностью в процессе обучения в вузе [3], активизация личностных ресурсов студентов с инвалидностью в инклюзивной образовательной среде вуза [2], инклюзивное взаимодействие субъектов высшего образования [13; 17], формирование инклюзивной культуры в вузе [1; 12; 14] и др.

В качестве важнейших критериев инклюзивности вуза эксперты называют приспособленность (доступность, адаптированность) образовательной среды, инклюзивную компетентность (готовность) преподавателей и инклюзивную компетентность (грамотность) студентов [15, с. 30–31]. Мы разделяем точку зрения коллег из Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова о том, что «психологическая обстановка в учебном заведении является одним из основных критериев инклюзивности образования» [15, с. 31]. Современные исследователи отмечают высокий уровень толерантности студенческой молодежи к лицам с ОВЗ [5]. В то же время опыт совместного обучения в условиях инклюзивного образования оказывает значимое влияние на ответы респондентов [6, с. 193].

Зарубежные исследователи также фокусируют внимание на аспекте межличностных отношений в вузе в условиях инклюзии. Так, группа ученых из Иордании выявила пять «проблемных областей» инклюзивной образовательной практики, с которыми сталкиваются студенты с ограниченными возможностями в университете: физическая среда, модификации, личные отношения, вспомогательные технологии, поддержка и административные процедуры. Опыт общения с преподавателями и администраторами разный и, по оценке студентов с ОВЗ, не всегда положительный [18].

Мониторинговые исследования, проводимые в российских вузах по заданию Министерства науки и высшего образования РФ, установили, что «между студентами-инвалидами и студентами, не имеющими инвалидности, нет глобальных различий по параметрам социально-психологического благополучия, что является благоприятной предпосылкой для дальнейшего распространения и развития инклюзии в высшей школе» [7, с. 67]. Но такие масштабные исследования, проводимые в онлайн-режиме, не всегда позволяют сделать «глубинный срез» психологической атмосферы в учебных группах.

Проблема нашего пилотного исследования может быть сформулирована следующим образом: является ли нозологическая категория «студент с ограниченными возможностями здоровья» определяющим фактором психологической атмосферы студенческой группы, членом которой он является? Ответ на данный вопрос представляет практическую значимость для преподавателей, работающих в инклюзивных студенческих группах, как с психологической точки зрения (преодоление стереотипов относительно студентов с инвалидностью и ОВЗ, формирование «набора» адекватных эмоциональных реакций и моделей поведения), так и с педагогической (проектирование образовательного процесса в условиях инклюзии).



Методы исследования

Для оценки психологической атмосферы в студенческой группе была использована методика «Шкала оценки психологической атмосферы в группе» (шкала-опросник Ф. Фидлера в адаптации Ю.Л. Ханина) и анкета. В основе данной методики лежит метод семантического дифференциала. Оценку группе по предложенным биполярным шкалам (дружелюбие – враждебность, согласие – несогласие, удовлетворенность – неудовлетворенность, продуктивность – непродуктивность, теплота – холодность, сотрудничество – несогласованность, взаимная поддержка – недоброжелательность, увлеченность – равнодушие, занимательность – скука, успешность – безуспешность) дают сами испытуемые. На основе индивидуальных профилей создается средний профиль, который и характеризует психологическую атмосферу в коллективе [16, с. 190–191]. Как отмечают И.А. Куницына и Е.Н. Беженуца, «методика позволяет не только измерить степень благоприятности психологической атмосферы в студенческой группе, но также выявить и сравнить ее составляющие – атмосферу деятельности и атмосферу общения» [11, с. 48]. Итоговый показатель благоприятности психологической атмосферы рассчитывается как сумма баллов по всем 10 шкалам.

106

Анкета разработана автором статьи и включает семь вопросов:

1. Как Вы оценили бы свою принадлежность к группе?
2. Перешли бы Вы заниматься в другую группу, если бы представилась такая возможность (при сохранении курса, направления и профиля подготовки)?
3. Какие взаимоотношения между студентами Вашей группы (на учебных занятиях / вне учебных занятий)?
4. Есть ли положительные эффекты обучения в инклюзивной группе (группе совместного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и без ОВЗ) лично для Вас? Перечислите.
5. Есть ли отрицательные эффекты обучения в инклюзивной группе лично для Вас? Перечислите.
6. Считаете ли Вы целесообразным обучение студентов с тяжелой степенью депривации зрения, слуха, мобильности в «обычной» студенческой группе?
7. Закончите фразу «Для меня инклюзивное обучение в вузе...»

Первые три вопроса заимствованы из методики «Определение индекса групповой сплоченности Сизшора» [16] с небольшим дополнением относительно уровня образования респондентов (формулировка вопроса №2). Следующие четыре вопроса открытого типа позволяют выявить отношение опрашиваемых к инклюзии в вузе, их мнение относительно положительных и отрицательных эффектов совместного обучения со студентами с особенностями психофизического развития.

Результаты исследования

Эмпирическое исследование было проведено в декабре 2022 г. на базе Балтийского федерального университета им. И. Канта в двух студенческих группах. Общее количество участников – 40, из них 3 – с



ОВЗ. Группа 1 включала 15 студентов 3-го курса по направлению подготовки «Педагогическое образование», девушки, возраст 20–22 года, одна из которых инвалид по зрению (студентка N-1). Степень выраженности зрительной депривации велика. Студентка записывает лекции на диктофон, воспроизводит учебный материал на память, испытывает трудности в самостоятельном передвижении по учебному корпусу. Группа 2 включила 25 студентов 4-го курса, направление подготовки «Филология», возраст 20–28 лет, двое из которых – студентки с ОВЗ: одна с «невидимой инвалидностью» (студентка N-2), другая с нарушениями опорно-двигательного аппарата (студентка N-3). Для передвижения последней используется специальная коляска, в роли ассистента-помощника выступает мама девушки.

Как видно из описания, студенческие группы нельзя считать идентичными. Однако ряд ключевых параметров, которые, по нашему мнению, оказывают влияние на психологическую атмосферу в группе, схожие: старшие курсы (3 и 4), гуманитарные направления подготовки, доминирование девушек по гендерному признаку, возрастной период ранней взрослости. В каждой группе обучается инвалид 1-й группы с «видимой инвалидностью». Нозологические группы разные, но общее – серьезные ограничения мобильности, необходимость в ассистенте-помощнике.

В обеих группах был проведен экспресс-опрос с использованием методики «Шкала оценки психологической атмосферы в группе» Ф. Фидлера и анкеты.

Результаты методики «Шкала оценки психологической атмосферы в группе» группы 1 представлены на рисунке 1.

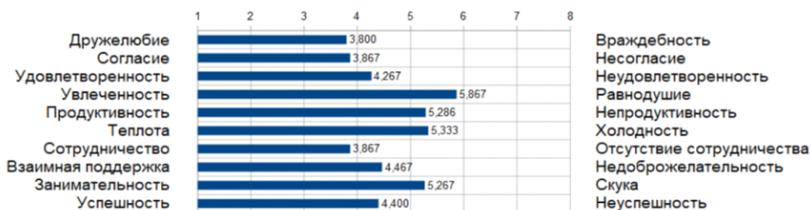


Рис. 1. Результаты оценки психологической атмосферы в группе 1 по методике Фидлера (усредненный профиль)

Как видно на диаграмме, характеристиками эмоционального фона отношений в группе являются равнодушие (5,867), холодность (5,333), скука (5,267), непродуктивность (5,286). Тенденция в сторону отрицательного полюса выражена в парах «занимательность – скука», «взаимная поддержка – недоброжелательность», «успешность – неуспешность», «удовлетворенность – неудовлетворенность».

На рисунке 2 представлен профиль психологической атмосферы в группе, составленный на основе ответов студентки с инвалидностью по зрению (N-1).

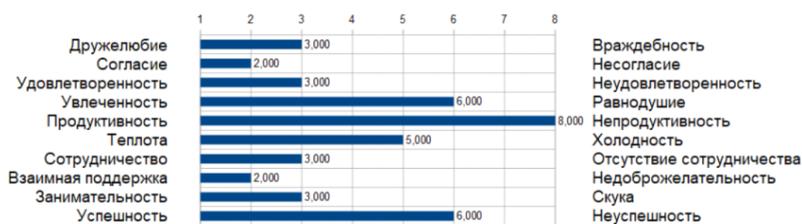


Рис. 2. Оценка студенткой с ОВЗ N-1 психологической атмосферы в группе 1 по методике Фидлера

В ответах студентки с ОВЗ обращают на себя внимание низкие показатели по шкалам «продуктивность – непродуктивность», «увлеченность – равнодушие», «успешность – неуспешность». Сложно однозначно интерпретировать эти данные. С одной стороны, это субъективная оценка характеристик учебной деятельности группы в целом. С другой – возможная частичная неудовлетворенность результатами своей учебной деятельности. Несмотря на хорошие оценки по учебным предметам, студентке требуется приложить массу усилий для выполнения заданий; выступления на аудиторных занятиях всегда «на память», в то время как сокурсницы «читают с экрана».

Сравнение средних показателей (среднее арифметическое) по группе и индивидуальных показателей студентки с особыми образовательными потребностями (табл. 1) показывает, что оценка атмосферы деятельности практически идентична, в то время как оценка студенткой атмосферы общения более благоприятная. Очевидно, что для человека с инвалидностью 1-й группы по зрению общение в стенах университета имеет большее значение, чем для зрячих студентов, чей мир профессионального и личного общения шире. Интегральные показатели психологической атмосферы незрячей студентки (N-1) также указывают на особую личностную значимость университетской студенческой жизни для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Таблица 1

**Сводные показатели по методике
«Шкала оценки психологической атмосферы в группе»
(результаты группы 1)**

Исследуемые показатели	Средние результаты группы	Индивидуальные результаты студентки N-1
Показатель атмосферы деятельности	25,087	26,0
Показатель атмосферы общения	21,334	15,0
Интегральный показатель психологической атмосферы	46,421	41,0

Приведем результаты анкетирования в группе 1 (табл. 2, 3).



Таблица 2

Ответы студентов группы 1 на вопросы анкеты (вопросы 1–3)

Вопросы анкеты	Варианты ответа				
	«Чувствую себя членом группы, частью коллектива»	«Участвую в большинстве видов деятельности (учебного и внеучебного характера)»	«Участвую только в совместных мероприятиях учебного характера»	«Не чувствую, что являюсь членом группы»	«Не знаю, затрудняюсь ответить»
1. Как Вы оценили бы свою принадлежность к группе?	0	11	1	1	2
2. Перешли бы Вы заниматься в другую группу, если бы представилась такая возможность (при сохранении курса, направления и профиля подготовки)?	«Да, очень хотел бы перейти» 1	«Скорее перешел бы, чем остался» 7	«Скорее всего, остался бы» 3	«Не знаю, трудно сказать» 4	
3. Взаимоотношения в группе	«Лучше, чем в большинстве групп»	«Примерно такие же»	«Хуже, чем в большинстве групп»	«Не знаю»	
На учебных занятиях	1	8	5	1	
Вне учебных занятий	0	4	8	3	

109

Таблица 3

Ответы студентов группы 1 на вопросы анкеты (вопросы 4–6)

Вопросы анкеты	Варианты ответа		
	Да	Нет	Нет ответа
4. Есть ли положительные эффекты обучения в инклюзивной группе лично для Вас?	11	4	0
5. Есть ли отрицательные эффекты обучения в инклюзивной группе лично для Вас?	9	5	1
6. Считаете ли Вы целесообразным обучение студентов с тяжелой степенью депривации зрения, слуха, мобильности в «обычной» студенческой группе?	10	5	0

Ответы респондентов из группы 1 обнаруживают, что никто из них «не чувствует себя членом группы, частью коллектива» (табл. 2). Статистический анализ показывает разброс данных. Негативный характер отношений на учебных занятиях отмечает треть опрошенных, вне учебных занятий этот показатель еще выше (половина опрошенных). Несмотря на то что 11 из 15 студентов участвуют в различных видах деятельности учебного и внеучебного характера, это взаимодействие не стало фактором психологического единения членов группы (сдвиг по G-критерию ниже уровня достоверности).



Студентка N-1 «участвует только в совместных мероприятиях учебного характера» (выполнение проектных работ), что во многом обусловлено ограниченной мобильностью, общей соматической ослабленностью девушки. Несмотря на это она предпочитает остаться в своей группе, где у нее сложился определенный круг межличностного общения.

Как видно из таблицы 3, здесь также наблюдается разброс данных, не позволяющий установить статистическую достоверность. Тем не менее качественный анализ ответов указывает на положительное влияние обучения совместно со студентами с ОВЗ (отметили 11 респондентов). В основном это «получение опыта общения (взаимодействия) с лицами с ОВЗ». Единичные ответы: «возможность помогать друг другу», «выработка терпения, стрессоустойчивости», «понимание особенностей человека с ОВЗ, понимание своего отношения», «ушла (исчезла) жалость к людям с ОВЗ». В ответе студентки N-1 на этот вопрос ключевым было слово «общение»: «Общение, общение в мессенджерах, взаимопомощь, можно спросить ответ, обменяться мнениями, совместное обсуждение занятий». К отрицательным эффектам обучения в инклюзивной группе отнесли: «повышенное (излишнее) внимание к человеку с ОВЗ», «моменты определенной несправедливости оценки знаний человека с ОВЗ со стороны преподавателей (возможно, из-за жалости)», «моральное давление», «трата большого количества времени на дополнительное объяснение заданий», «дискомфорт при использовании технических средств (диктофона) без предупреждения», «манипуляция преподавателем своей болезнью». Симптоматичен ответ студентки с ОВЗ: «непонимание и нежелание понимать сложности других; нехватка помощи и взаимопонимания; сложность в том, что занятия рассчитаны на нормотипичных студентов».

Представляют интерес комментарии к ответам на вопрос «Считаете ли Вы целесообразным обучение студентов с тяжелой степенью депривации зрения, слуха, мобильности в «обычной» студенческой группе?»: «Вполне целесообразно. Главное, чтобы человеку было комфортно и удобно», «Почему нет, ведь это опыт и для человека с особенностями, и для группы. Главное, чтобы человеку с инвалидностью данное обучение было комфортно», «Да, но возникает вопрос, как человек будет осуществлять свою деятельность (рабочую) вне вуза и помощи».

Предложенные варианты завершения фразы: «Для меня инклюзивное обучение в вузе...» можно сгруппировать следующим образом. Часть ответов связана с расширением универсальных и профессиональных компетенций студентов-педагогов: «возможность понять, увидеть, познакомиться с людьми с тяжелыми нарушениями, находить на практике пути взаимодействия», «возможность учиться взаимодействовать с людьми с ОВЗ, обучаться основам дефектологии и инклюзии, правилам взаимодействия с ними, плюс материально-техническое и психологическое обеспечение среды в вузе для людей с ОВЗ», «предполагает равенство прав и определенных возможностей». Другая часть ответов сфокусирована на расширении образовательных и социальных возможностей для лиц с ОВЗ: «включение особых студентов в систему образования; возможность получить образование», «возможность человеку с ОВЗ использовать свое право на образование, которое, к сожалению,



нию, не всегда поддерживается (финансируется) государством и социумом», «обучение людей с ОВЗ в рамках стандартного образовательного процесса», «попытка создать для человека с ОВЗ ту же юность и студенчество, что и у людей нормотипичных (многое зависит от нозологической группы)». Еще одна группа ответов акцентирует внимание на трудностях реализации инклюзивного подхода в образовании: «усилие многих людей (команды), помощь тьюторов, родственников и коллег (однокурсников)», «испытание для людей, связанных с ОВЗ, и обычных студентов», «возможность для ученика с особыми потребностями, осложненное отношение с другими студентами». Для студентки N-1 инклюзивное обучение в вузе — это «общение, более интересная учеба, обмен мнениями, обсуждение, взаимопомощь, новые знакомства, перспектива нового». Приведенный ответ не согласуется со средне групповой оценкой психологической атмосферы.

В целом проведенное исследование позволило выявить тенденцию к негативному полюсу психологической атмосферы в данной группе, фокус на социально-психологических отрицательных эффектах совместного обучения с лицами с инвалидностью и ОВЗ (субъективность в оценке, несправедливость, моральное давление, манипулирование).

Результаты методики «Шкала оценки психологической атмосферы в группе» для группы 2 представлены на рисунке 3.

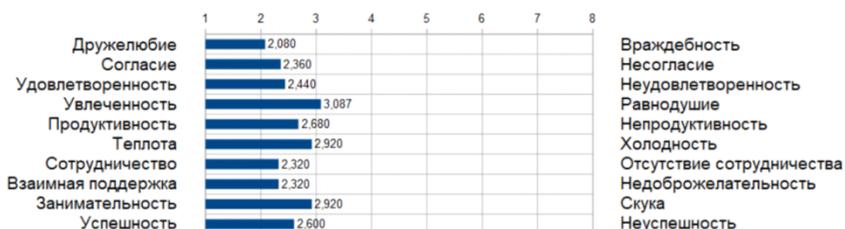


Рис. 3. Результаты оценки психологической атмосферы в группе 2 по методике Фидлера (усредненный профиль)

Как видно, все показатели психологической атмосферы в группе положительные. Среднее арифметическое по каждой паре — 3 балла.

На следующих двух рисунках представлены оценки студентками с инвалидностью (N-2 и N-3) психологической атмосферы в группе.



Рис. 4. Оценка студенткой N-2 психологической атмосферы в группе 2 по методике Фидлера

Преобладающая оценка в ответах студентки N-2 — 4 балла. Зачастую респондент выбирает такой вариант ответа, когда не может или не хочет выразить определенное оценочное суждение. Тяготение к отрицательному полюсу в оценке психологической атмосферы прослеживается по шкалам: «согласие — несогласие», «сотрудничество — отсутствие сотрудничества», «взаимная поддержка — недоброжелательность», «занимательность — скука».

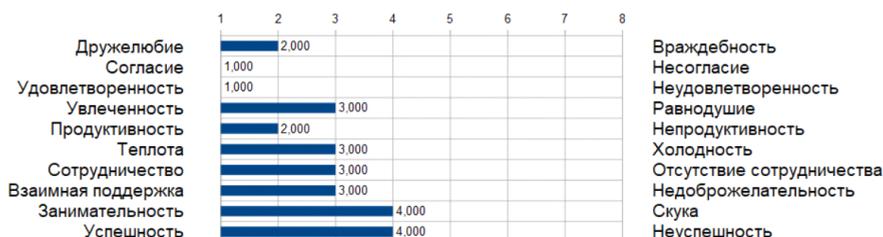


Рис. 5. Оценка студенткой с ОВЗ N-3 психологической атмосферы в группе 2 по методике Фидлера

Результаты ответов студентки N-3 более позитивные: преобладают оценки 1 — 3 балла.

Числовые показатели атмосферы деятельности (12,0) и атмосферы общения (13,727) близки, что может свидетельствовать об удовлетворенности членов группы продуктивностью учебного (делового) взаимодействия и межличностного общения (табл. 4). Интегральный показатель (25,727) характеризует психологическую атмосферу в группе 2 как благоприятную.

Таблица 4

**Сводные показатели по методике
«Шкала оценки психологической атмосферы в группе»
(результаты группы 2)**

Исследуемые показатели	Средние результаты группы	Индивидуальные результаты студентки с ОВЗ N-2	Индивидуальные результаты студентки с ОВЗ N-3
Показатель атмосферы деятельности	13,727	20,0	13,0
Показатель атмосферы общения	12,0	23,0	12,0
Интегральный показатель психологической атмосферы	25,727	43,0	25,0

Сравнение индивидуальных показателей двух студенток с особыми образовательными потребностями показывает, что у студентки N-3 они



выше и идентичны показателям группы. Это означает, что ограничения мобильности не оказывают существенного влияния на субъективную оценку благоприятности атмосферы в группе. Видимо, более значимыми являются индивидуальные характеристики когнитивной, личностной сферы человека с ОВЗ для «ощущения» себя в группе.

Ответы на вопросы анкеты (табл. 5, 6) подтверждают высокие оценки психологической атмосферы в группе по методике Фидлера.

Таблица 5

Ответы студентов группы 2 на вопросы анкеты (вопросы 1–3)

113

Вопросы анкеты	Варианты ответа				
	1. Как Вы оценили бы свою принадлежность к группе?	«Чувствую себя членом группы, частью коллектива»	«Участвую в большинстве видов деятельности (учебного и внеучебного характера)»	«Участвую только в совместных мероприятиях учебного характера»	«Не чувствую, что являюсь членом группы»
	16	1	7	0	1
2. Перешли бы Вы заниматься в другую группу, если бы представилась такая возможность (при сохранении курса, направления и профиля подготовки)?	«Да, очень хотел бы перейти»	«Скорее перешел бы, чем остался»	«Скорее всего остался бы»	Свой вариант ответа («Не вижу никакой разницы»)	
	0	0	21	4	
3. Взаимоотношения в группе	«Лучше, чем в большинстве групп»	«Примерно такие же»	«Хуже, чем в большинстве групп»	Свой вариант ответа («Не знаю»)	
На учебных занятиях	13	12	0	0	
Вне учебных занятий	8	16	0	1	

Как видно из таблицы 5, показатели в основном согласуются с благоприятной оценкой психологического климата по методике Фидлера (существенный сдвиг в сторону положительных ответов по G-критерию знаков на уровне $p=0,01$). Эти данные демонстрируют ценность группы для каждого ее члена, субъективную удовлетворенность результатами совместной деятельности и общения.



Таблица 6

Ответы студентов группы 2 на вопросы анкеты (вопросы 4–6)

Вопросы анкеты	Варианты ответа		
	Да / скорее да, чем нет	Нет	Затрудняюсь ответить / не знаю
4. Есть ли положительные эффекты обучения в инклюзивной группе лично для Вас?	11	4	4
5. Есть ли отрицательные эффекты обучения в инклюзивной группе лично для Вас?	3	20	2
6. Считаете ли Вы целесообразным обучение студентов с тяжелой степенью депривации зрения, слуха, мобильности в «обычной» студенческой группе?	18	3	3

114

Респонденты из группы 2 в целом поддерживают идею инклюзии в вузе и отмечают больше положительных эффектов такого образования, нежели отрицательных: «создание и формирование культуры принятия и понимания, развитие чувства общности и взаимопонимания между всеми членами студенческого сообщества; разрушение социальных барьеров и развитие эмпатии, создание безопасной и благоприятной среды для всех учащихся»; «Умение тактично общаться с людьми с ОВЗ» и др.

Ответ студентки с ОВЗ N-3 сложно оценить по шкале «положительные – отрицательные эффекты инклюзивного образования». Скорее всего, девушка в очередной раз хотела донести мысль о равенстве всех студентов, о нецелесообразности «выделения» студентов с ОВЗ. И хотя обе студентки с ОВЗ в этой группе не выбрали вариант ответа «да», считаем, что предложенные ими формулировки в целом отражают положительное отношение к инклюзии в вузе. Студентка N-2 ответила на этот вопрос утвердительно и указала на субъективный эффект – «помощь в учебе со стороны коллектива и преподавателей».

Наличие отрицательных эффектов обучения в инклюзивной группе отмечают только 3 респондента из 25, что можно расценить как несущественный показатель по критерию знаков G: «В некоторых случаях – замедленная работа», «студентка с особенностями развития в моей группе часто говорит вместе с другими, перебивает и мешает отвечать, так как не понимает того, что делает, ей делаются поблажки, и иногда это несправедливо» (в авторской версии). Студентки с ОВЗ не отметили отрицательных эффектов инклюзии.

Несмотря на то что студенты группы 2 считают совместное обучение студентов с тяжелой степенью депривации зрения, слуха, мобиль-



ности с «обычными» студентами целесообразным, показатель чуть ниже уровня достоверности. И причина некой доли сомнения, на наш взгляд, кроется не в социально-психологических барьерах. В ответах на последний вопрос анкеты находим объяснение этой позиции: «Для меня инклюзивное обучение в вузе — во многом непродуманное».

Отрадно, что в ответах многих студентов отмечено: «для меня инклюзивное обучение в вузе — это норма», «это важно», «равный доступ к образованию для всех желающих», «возможности для всех», «это о равенстве, разнообразии, соблюдении прав человека, взаимной ответственности и соблюдении равенства личностной ценности». Все это свидетельствует о достаточно высокой инклюзивной культуре студентов.

Обсуждение результатов

Интерпретация полученных данных по методике «Шкала оценки психологической атмосферы в группе» Фидлера выявила, что показатели в двух группах существенно отличаются, разница составляет 9–12 баллов (табл. 7).

Таблица 7

Сравнительная таблица результатов методики Фидлера в двух группах

Исследуемые показатели	Группа 1	Группа 2
Показатель атмосферы деятельности	25,087	13,727
Показатель атмосферы общения	21,334	12,0
Интегральный показатель психологической атмосферы	46,421	25,727

При этом показатель психологической атмосферы в группе 1 имеет тенденцию к отрицательному полюсу. Сравнение индивидуальных показателей студентов с ОВЗ со средними групповыми показателями (табл. 1, 4) показывает их близость, что свидетельствует о связи субъективного (индивидуального) ощущения принадлежности к группе и эмоционального состояния индивидуума в группе с коллективным (групповым) эмоциональным настроением. Однако индивидуальные показатели студентки N-2 (без ограничений мобильности) сильно отличаются от средних показателей группы. Скорее всего, сказались влияние индивидуальных особенностей членов группы и готовности к продуктивному взаимодействию, специфика образовательных потребностей студентов с инвалидностью и ОВЗ, которые могут снижать темп проработки учебного материала на аудиторных занятиях и т. п. Отметим, что академическая успеваемость двух студенток с ОВЗ (N-1 и N-3) — высокого уровня. Полагаем, что наличие ассистентов-помощников (для студенток N-1 и N-3 в этой роли выступают мамы) является условием, оказывающим дополнительное влияние на показатели психологической атмосферы в группе.



Выводы

Психологическая обстановка в высшем учебном заведении в целом и в каждой студенческой группе составляет одно из основных условий для успешности инклюзии в высшем образовании. Проведенное исследование показало, что совместное обучение студентов с «выраженными (серьезными) нарушениями здоровья» (1-я группа инвалидности) оказывает влияние на психологическую атмосферу. Однако это влияние не имеет однозначно негативного характера, как и нозологическая категория обучающихся. Степень благоприятности психологической атмосферы в инклюзивной группе может варьироваться, как в любой студенческой группе, в дихотомии «благоприятная, комфортная – неблагоприятная, некомфортная». Инклюзивная практика в вузе нуждается в проведении комплексного социально-психологического исследования, позволяющего выявить влияние разных факторов на психологическую атмосферу в студенческой группе. В завершение приведем ответ одного из респондентов, который звучит как руководство к действию для всех сотрудников вуза: «Не делать акцент на инвалидности и стеснять их комплексами, а показывать их достоинства и возможность развития».

Список литературы

1. *Алехина С. В., Шеманов А. Ю.* Инклюзивная культура как ценностная основа изменений высшего образования // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход. М., 2018. С. 5–13.
2. *Айсмонтас Б. Б., Одинцова М. А.* Инклюзивная образовательная среда вуза как ресурс для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23, №2. С. 29–41.
3. *Денисова О. А., Леханова О. Л.* Сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. №6 (105). С. 202–211.
4. *Денисова О. А., Леханова О. Л., Поникарова В. Н., Гудина Т. В.* Технологии формирования инклюзивной культуры преподавателей // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2022. №4. С. 135–145.
5. *Дмитриева Е. Е., Суворова О. В., Егорова П. А. и др.* Психологическое исследование коммуникативной толерантности у студентов высшей педагогической школы // Язык и культура. 2019. №45. С. 161–172.
6. *Зиновьева В. И., Наумова Н. И., Берсенева М. В., Шульмин М. П.* Формирование позитивной атмосферы в отношении лиц с ограниченными возможностями в образовательном пространстве вуза // Вестник Томского государственного университета. История. 2019. №61. С. 192–195.
7. *Кантор В. З., Проект Ю. Л.* Инклюзивное высшее образование: социально-психологическое благополучие студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21, №1. С. 51–73.
8. *Кантор В. З., Проект Ю. Л.* Инклюзивный образовательный процесс в вузе: теоретико-экспериментальная модель психологической готовности преподавателей // Образование и наука. 2021. Т. 23, №3. С. 156–181.



9. Краснопеццева Т. Ф., Фильченкова И. Ф., Винокурова И. В. К вопросу о готовности научно-педагогических работников вуза к реализации инклюзивного образования // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, №1. С. 5–21.

10. Кудрявцев В. А., Каиштанова С. Н. Терминологическое поле понятия «безбарьерная дидактика» в системе инклюзивного высшего образования // Вестник Мининского университета. 2017. №2. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/342> (дата обращения: 13.01.2023).

11. Куницына И. А., Беженуца Е. Н. Психологическая атмосфера в студенческих группах // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2009. №2. С. 47–55.

12. Макарова Н. В. Инклюзивная культура как показатель успешного развития вуза // Вестник Таганрогского института им. А. П. Чехова. 2020. №1. С. 81–85.

13. Новожилова Т. Н. Инклюзивное взаимодействие: семантический и психолого-педагогический дискурс // Вестник Московского государственного университета культуры и искусства. 2022. №2 (106). С. 103–112.

14. Старовойт Н. В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 8. С. 31–35. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56117.htm> (дата обращения: 13.01.2023).

15. Томашов В. В., Рыжова А. С. Трудности и барьеры инклюзивного образования в высшей школе // Вестник социально-политических наук. 2020. №19. С. 29–32.

16. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по Ф. Фидлеру). М., 2002.

17. Шумова Ю. В. Проблемы инклюзивного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса // Преемственная система инклюзивного образования: взаимодействие специалистов разного профиля : материалы VI междунар. науч.-практ. конф. Казань, 2018. С. 568–572.

18. Algotaylat A. S., Alodat A. M., Muhidat M. A., Almakani H. A. Perspectives of Students with Disabilities on Inclusive Education Challenges in Higher Education: A Case Study of a Jordanian University // TEM Journal. 2023. Vol. 12, №1. P. 406–413.

Об авторе

Наталья Васильевна Старовойт — канд. пед. наук, доц., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия.

E-mail: NStarovoit@kantiana.ru

N. V. Starovoit

THE SPECIFICS OF PSYCHOLOGICAL ATMOSPHERE WITHIN INCLUSIVE GROUPS OF UNIVERSITY STUDENTS

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Received 23 August 2023

Accepted 7 November 2023

doi: 10.5922/pikbfu-2023-4-11

To cite this article: Starovoit N. V. 2023, The specifics of psychological atmosphere within inclusive groups of university students, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №4. P. 104–118. doi: 10.5922/pikbfu-2023-4-11.



The description and results of an empirical study conducted within two inclusive student groups at the Immanuel Kant Baltic Federal University are presented. The instrument used for this research was the "Psychological Atmosphere in the Group Scale" (F. Fiedler's scale adapted by Yu.L. Khanin) with the inclusion of open-ended questions to assess participants' attitudes toward inclusion in the university. The study aimed to understand how students evaluate the positive and negative effects of joint learning with students with psychophysical development peculiarities. Based on the results, the conclusion is drawn that the nosological category of students with limited abilities is not a determining factor in the psychological atmosphere within a student group. Students' perspectives on the positive and negative effects of collaborative learning with students with health limitations are discussed. The idea of the necessity for a comprehensive socio-psychological study to enhance inclusive practices in university education is expressed.

Keywords: inclusive higher education, students with disability, nosology, student group, psychological atmosphere

The author

Dr Natalya V. Starovoit, Associate Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia.

E-mail: NStarovoit@kantiana.ru