



## КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ CORRECTIONAL PSYCHOLOGY

УДК 159.922.76

DOI: 10.21702/rpj.2017.3.1

### МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Дария А. Фатеева<sup>1</sup>, Татьяна В. Климова<sup>1\*</sup>,  
Марина Л. Скуратовская<sup>1</sup>, Лариса М. Кобрин<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону,  
Российская Федерация

<sup>2</sup> Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина,  
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

\* E-mail: kafsipp\_klimova@mail.ru

**Введение.** Авторами доказывается наличие у студентов с ограниченными возможностями здоровья общих и специфических компонентов системы отношений в социокультурном пространстве вуза, отражающих характер их межличностного взаимодействия. Новизна исследования заключается в выделении иерархической структуры ценностно-смысловых аспектов готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья к толерантному межличностному взаимодействию в условиях инклюзивного образования.

**Методы.** Анализ специфических особенностей ценностных ориентаций студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования осуществлялся в процессе самооценки респондентами эмоционально-ситуативного состояния с использованием методов анкетирования, набора методик для анализа ориентации студентов в системе социальных отношений и авторских опросников по изучению готовности к толерантному межличностному взаимодействию.

**Результаты.** Данный раздел включает презентацию эксперимента по исследованию ценностно-смысловых аспектов готовности к толерантному межличностному взаимодействию в условиях инклюзивного образования студентов с ограниченными возможностями здоровья.

**Обсуждение результатов.** Авторы рассматривают особенности представлений студентов о толерантном взаимодействии в социокультурной среде вуза, детерминанты их формирования, специфику возрастных и типичных



для студентов с ограниченными возможностями здоровья компонентов системы отношений. Результаты исследования позволили авторам выделить уровни сформированности готовности к межличностному взаимодействию студентов с ограниченными возможностями здоровья и описать факторы, определяющие эту готовность.

В заключении делается вывод о значимости данной информации для психолого-педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья, содействия их социальному и профессионально-личностному развитию в условиях инклюзивной образовательной среды вуза.

**Ключевые слова:** готовность к взаимодействию, инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, прогностическая модель, толерантность, межличностное взаимодействие, образовательная среда вуза, структура ценностных ориентаций, система личностных смыслов, психодиагностическое исследование

**Основные положения:**

► при организации инклюзивного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья необходим учет социально-психологических феноменов, порождаемых процессами и механизмами социального взаимодействия в образовательной среде вуза, которые следует целенаправленно моделировать и прогнозировать;

► выявлено наличие общих и специфических для студентов с ограниченными возможностями здоровья компонентов системы отношений в социокультурном пространстве вуза, отражающих характер их межличностного взаимодействия;

► на основе полученных эмпирических данных описана прогностическая зависимость уровня развития ценностно-смысловых аспектов готовности к толерантному межличностному взаимодействию с рядом внутриличностных и межличностных детерминант;

► проявления эмоциональной напряженности, дистанцированности в отношениях со всеми участниками образовательного процесса в вузе являются наиболее часто встречающимся источником особой сосредоточенности студентов-инвалидов на процессе адаптации, что затрудняет их социальное и профессионально-личностное развитие;

► в обеспечении доступности высшего образования студентов с ограниченными возможностями здоровья приоритетной целью является определение сферы учебно-организационной и социальной ответственности вуза, формирование культуры толерантных сообществ, создание психологически здоровой социокультурной образовательной среды.



**Для цитирования:** Фатеева Д. А., Климова Т. В., Скуратовская М. Л., Кобрина Л. М. Межличностное взаимодействие в условиях инклюзивного образования студентов с ограниченными возможностями здоровья // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14, № 3. – С. 13–29.

*Материалы статьи получены 09.12.2016*

UDC 159.922.76

DOI: 10.21702/rpj.2017.3.1

## **INTERPERSONAL INTERACTION IN INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES**

**Dariya A. Fateeva<sup>1</sup>, Tatiana V. Klimova<sup>1\*</sup>, Marina L. Skuratovskaya<sup>1</sup>, Larisa M. Kobrina<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

<sup>2</sup> Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Russian Federation

\* Correspondence author. E-mail: kafsipp\_klimova@mail.ru

**Introduction.** *Students with disabilities have general and specific components of the system of relations in the socio-cultural environment of the institute of higher education, which reflect their interpersonal interaction. The study reveals the hierarchical structure of meaning and value aspects of disabled students' willingness for tolerant interpersonal interaction in inclusive education.*

**Methods.** *To analyze specific features of disabled students' value guidelines in inclusive education the study employed the survey questionnaire methods, the techniques for analyzing the disabled students' orientation in the system of social relations, and the authors' inventories for studying willingness for tolerant interpersonal interaction.*

**Results.** *This section presents the experiment for studying the axiological aspects of the disabled students' willingness for tolerant interpersonal interaction in inclusive education.*

**Discussion.** *The study revealed students' ideas about tolerant interaction in the sociocultural environment of the institute of higher education, their determinants, age components of the system relations, and also components of the system of relations typical for students with disabilities. The results of the study showed the levels of the disabled students' willingness for interpersonal interaction. The factors that determine this willingness were described. The findings are of direct practical relevance for psychological and pedagogical support of students with disabilities and their social, professional, and personal development in the inclusive educational environment of the institute of higher education.*



**Keywords:** *willingness to cooperate, inclusive education, disabilities, predictive model, tolerance, interpersonal interaction, educational environment, structure of value guidelines, personal meanings system, psychodiagnostic investigation*

### **Highlights**

► *Knowledge of socio-psychological phenomena occurring in the process of social interaction in the educational environment of the institute of higher education, which should be purposefully modeled and predicted, is important when organizing inclusive education for students with disabilities.*

► *The study revealed the components of the system of relations in the socio-cultural environment of the institute of higher education, which are specific and common to students with disabilities and reflect the nature of their interpersonal interaction.*

► *The empirical data made it possible to describe a predictive association among the level of value-meaning aspects of willingness for tolerant interpersonal interaction and certain intrapersonal and interpersonal determinants.*

► *Emotional tension and distance in relations with all the participants of the educational process in the institute of higher education are the main concern of disabled students in the process of their adaptation, which hampers their social, personal, and professional development.*

► *Defining the scope of educational, organizational, and social responsibility of the institute of higher education, forming the culture of tolerant communities, and creating the healthy socio-cultural educational environment are the main goals in ensuring the accessibility of higher education for students with disabilities.*

**For citation:** Fateeva D. A., Klimova T. V., Skuratovskaya M. L., Kobrina L. M. Interpersonal interaction in inclusive education for students with disabilities. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2017, V. 14, no. 3, pp. 13–29 (in Russian).

*Original manuscript received 09.12.2016*

### **Введение**

Инклюзивное образование является условием и средством развития человека с ограниченными возможностями здоровья в обществе. Главной задачей образования является обеспечение социального воспроизводства и развития, а также формирование человеческого капитала и потенциала [1, 2, 3, 4]. Профессиональное образование сегодня выступает одним из наиболее ценных ресурсов, т. к. обеспечивает людям с ограниченными возможностями здоровья доступ к социальным ресурсам, способствует социальной мобильности, самореализации и развитию личности, улучшению



профессиональных и жизненных перспектив [1, 2, 5, 6, 7]. Право на получение профессионального высшего образования становится все более востребованным и доступным для лиц с ограниченными возможностями здоровья, что выражается в увеличении в последние годы численности студентов с ограниченными возможностями здоровья в российских вузах.

Постмодернистские трансформации в восприятии человека с ограниченными возможностями здоровья стимулировали интерес исследователей к вопросам теоретико-методологического анализа и учебно-методической организации процесса инклюзивного обучения различных категорий учащихся на разных уровнях системы образования. Внимание исследователей сместилось с юридических, медицинских, социологических аспектов проблемы «нормализации» человека с ограниченными возможностями на поиск социально- и специально-психологических условий реализации через профессиональное образование его социальных потребностей на самоопределение и саморазвитие, интеграцию в систему социальных отношений [8, 9, 10]. Проблемы организации инклюзивного обучения таких учащихся начинают рассматриваться в том числе и с точки зрения социально-психологических феноменов, порождаемых процессами и механизмами социального взаимодействия в образовательной среде вуза, которые необходимо целенаправленно моделировать и прогнозировать [10, 11]. Субъектно-деятельностный анализ участников инклюзивного процесса позволяет содержательно обозначить существующие противоречия вузовского инклюзивного образования, определить детерминанты его успешной реализации. В частности, с точки зрения готовности самих учащихся с ограниченными возможностями здоровья к включению в систему вузовских отношений студенческой группы, описания доминирующих внутриличностных ценностей, успешных субъективных практик продуктивного социального взаимодействия. В связи с этим, с целью социально-психологического анализа и мониторинга этих особенностей мы провели изучение представлений студентов и преподавателей по проблемам доступности качественного профессионального образования для студентов-инвалидов, его сопровождения в Южном федеральном университете (Россия) [12, 13].

### **Методы**

Приступая к исследованию, мы выдвинули гипотезу о наличии у студентов с ограниченными возможностями здоровья как общих со всеми студентами, так и особых компонентов системы отношений, отражающих характер их межличностного взаимодействия в социокультурном пространстве вуза. Эти особенности вызваны системой психолого-педагогических и социокультурных факторов [4, 14, 15, 16, 17].



*Целью исследования* является содержательный анализ ценностно-смысловых аспектов готовности к толерантному межличностному взаимодействию в условиях инклюзивного образования студентов с ОВЗ, детерминантов ее развития. Самооценка респондентами ситуативного эмоционального состояния выделена в качестве одного из направлений анализа, т. к. во многом она определяет не только уровень информационно-энергетического обмена (стенические-астенические реакции), но и направленность поведения субъектов инклюзивного образования.

### **Участники**

В исследовании принимали участие студенты 1–2 курсов Академии психологии и педагогики ЮФУ: с ограниченными возможностями (N = 7 человек) и без таких ограничений (N = 46 человек).

### **Процедура и инструменты**

Психодиагностическое исследование ценностно-смысловых аспектов готовности к толерантному межличностному взаимодействию в условиях инклюзивного образования студентов с ограниченными возможностями здоровья представлено следующими блоками методик.

Блок 1. Анкета для анализа формальных и социокультурных данных респондентов, а также ситуативной эмоциональной оценки и уровня общей удовлетворенности [10].

Блок 2. Опросник для выявления особенностей и проблем социального взаимодействия студентов с ограниченными возможностями здоровья с разными участниками образовательного процесса [10].

Блок 3. Набор методик для анализа ориентации студентов в системе социальных отношений («Ценностные ориентации» (М. Рокич) [18]; «Тест смысловых ориентаций» (J. S. Crumbaugh, L. T. Maholik, Д. А. Леонтьев) [19]; «Психологическая автобиография» (Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова) [20], «Методика мотивационной индукции, МИМ» (J. Nuttin, Н. Н. Толстых) [21, 22].

Блок 4. Опросник готовности к толерантному межличностному взаимодействию (М. Л. Скуратовская, Т. В. Климова) [10].

Диагностическая процедура проводилась индивидуально, единообразно, время не ограничивалось. Достоверность результатов обеспечивалась методами математической статистики (U-критерий Манна – Уитни, регрессионный анализ SPSS.21), а также качественной интерпретацией данных.

### **Результаты**

Результаты студентов с ограниченными возможностями здоровья достоверно отличаются более низким уровнем эмоционально-ситуативного восприятия,



а именно такими проявлениями, как: «беспокойство» ( $U = 0,083$ ), «одиночество» ( $U = 0,022$ ) и «скука» ( $U = 0,001$ ), «проблемы самооценки» ( $U = 0,010$  и  $U = 0,002$ ), «подавленность» ( $U = 0,002$  и  $U = 0,002$ ), «зависимость» ( $U = 0,001$  и  $U = 0,002$ ), «расстройство из-за чьей-то критики» ( $U = 0,014$  и  $U = 0,025$ ).

Изучение проблем *социального взаимодействия* студентов-инвалидов с другими участниками образовательного процесса показало наличие следующих особенностей:

1) студенты с особыми образовательными потребностями достоверно чаще нуждаются в помощи друзей, родных по проблемам, связанным с обучением в университете ( $U = 0,023$ );

2) им сложнее влиться в студенческий коллектив ( $U = 0,003$ ), они чувствуют себя сравнительно менее комфортно ( $U = 0,079$ ), что связано с их точки зрения с проявлениями безразличия со стороны соучеников ( $U = 0,046$ );

3) они достоверно чаще отмечают необходимость помощи со стороны одноклассников ( $U = 0,025$ ) и потребность в совместном досуге ( $U = 0,008$ ).

Как следствие, они сравнительно менее удовлетворены психологической атмосферой в своей группе ( $U = 0,005$ ).

Студенты с ограниченными возможностями здоровья считают, что они сравнительно чаще получают индивидуальную помощь от преподавателей на занятиях ( $U = 0,054$ ), тем не менее, они нуждаются в ней и вне аудиторных занятий ( $U = 0,081$ ). Они достоверно чаще часто испытывают проблемы, субъективно воспринимаемые ими как «скрытое нежелание преподавателя вступать в контакт» ( $U = 0,079$ ), и обращаются за индивидуальной помощью в деканат ( $U = 0,000$ ).

Результаты семантического дифференциала показали преобладание преимущественно положительного эмоционального фона, особенно со стороны преподавателей, тем не менее, такие студенты ограничены дистанцией в системе межличностных отношений. В целом, для системы отношений студентов с ограниченными возможностями здоровья более типична адаптационная направленность в построении отношений, а не индивидуализации и интеграции в образовательной среде вуза [23, 24].

*Анализ иерархической структуры ценностных ориентаций* показал преобладание ценностей социального функционирования, смысложизненных ценностей («познание», «творчество»). У студентов с ограниченными возможностями здоровья возрастает по сравнению с основной выборкой студентов, без инвалидности, значимость «уверенности в себе» ( $U = 0,046$ ). Среди ценностей-средств возрастает значимость ценностей зрелой позиции в построении отношений с окружающими людьми: «терпимость» ( $U = 0,010$ ), «твердая воля» ( $U = 0,000$ ) и «ответственность» ( $U = 0,048$ ). С другой стороны, снижаются шкалы «высокие запросы» ( $U = 0,004$ ), «непримиримость



к недостаткам» ( $U = 0,000$ ) и «широта взглядов» ( $U = 0,009$ ). От 1-го курса к 4-му более выраженными становятся различия по ценностям-средствам «терпимость» ( $U = 0,020$ ) и «смелость в отстаивании взглядов» ( $U = 0,020$ ).

*Анализ системы личностных смыслов* («осмысленность жизни», «процесс жизни», «результат», «локус контроля Я» и «локус контроля – жизнь») показывает, что представления студентов с ограниченными возможностями здоровья об осмысленности, эмоциональной насыщенности и наполненности смыслом жизни, а также убеждения в ее управляемости, с опытом обучения в вузе изменяются на более реалистичные; результаты шкал «результативность жизни» и «удовлетворенность самореализацией» свидетельствуют об их ориентации на прошлое.

Динамика изменений *формальных характеристик восприятия личностью жизненных ситуаций* в выборке студентов с ограниченными возможностями здоровья показывает на возрастающую роль прошлого опыта, сложности предсказания своего будущего. *Смысловая сфера* студентов обеих групп имеет идентичную структуру: 1) ориентация на ситуационные смыслы, достижения цели в данных конкретных условиях; 2) рост значимости деятельности как источника их профессионального и личностного развития. Однако студенты с ограниченными возможностями здоровья сравнительно чаще проявляют активность и меньше страдательную позицию.

*Представленность различных «персон» в высказываниях студентов* с ограниченными возможностями здоровья отличается увеличением роли микрогруппового (семья и друзья) ( $U = 0,014$ ) и широкого социального уровней; эгоцентрические проявления ( $U = 0,016$ ) и значимость контактов с противоположным полом ( $U = 0,053$ ), напротив, снижаются по сравнению со сверстниками без ограничений здоровья.

*Временная перспектива* студентов с ограниченными возможностями здоровья значительно шире рамок профессионального образования и периода профессиональной автономии ( $U = 0,022$ ).

Результаты анализа представлений студентов об их готовности к толерантному межличностному взаимодействию не показали существенных различий между выборками. Основная часть испытуемых в обеих выборках показала высокий (11,3%) и выше среднего (67,9%) уровни проявления установок. Уровневый подход констатирует типичную для изучаемой выборки ситуацию, но не дает прогностической информации, которая может выступить источником формирующей работы. Анализ проявлений толерантности с позиции социальной установки, связанной с готовностью к проявлению толерантных ценностных ориентации в межличностном взаимодействии, позволяет рассмотреть ее содержание как совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов [10, 25, 26].



Анализ когнитивного аспекта готовности показал, что в силу специфики профессиональной подготовки все студенты имеют опыт общения с людьми с особенностями в развитии, в том числе и в волонтерской работе. В своих ответах респонденты проявляют интерес к проблемам образования и социализации людей с ограниченными возможностями здоровья, преимущественно получая информацию из ресурсов сети Интернет и научной литературы. По мнению студентов, проблемы людей разных групп инвалидности достаточно полно освещаются в средствах массовой информации, однако при решении практических кейсов с конкретными задачами по организации помощи и сопровождению студента-инвалида в образовательном пространстве вуза у них возникали серьезные затруднения. В частности, затруднения вызывали вопросы определения конкретных служб города, вуза, решающих различные проблемы студентов с ограниченными возможностями здоровья и т. д. По мнению всех опрошенных, студенты с ограниченными возможностями нуждаются в тьюторском сопровождении на всех этапах обучения в вузе – от поступления до трудоустройства. Однако, несмотря на выраженные проявления интереса к проблемам образования студентов с инвалидностью, на эмоциональном уровне всё же отмечается тенденция дистанцирования, степень проявления которой зависит от близости ролевой позиции (сосед, одноклассник, коллега, супруг и т. д.). Близость социальной роли вызывает «латентные защитные реакции» по отношению к студенту-инвалиду [1, 13, 14, 24, 27, 28].

Поиск детерминант, влияющих на формирование готовности студентов к толерантному взаимодействию в образовательной среде вуза, показал регрессионные зависимости уровня готовности с другими диагностическими показателями:

- с проявлениями ситуативной эмоциональной окрашенности («одиночество» – 0,554\*\*; «скука» – 0,444\*\*; «подавленность» – 0,686\*\*; «зависимость» – 0,451\*\*; «критика» – 0,845\*\*);
- с «успешностью вхождения в студенческий коллектив» (0,479\*\*), «включением в досуговое общение» (–0,309\*\*), «атмосферой в группе» (–0,403\*), «частотой общения с деканатом» (–0,470\*\*) и «удовлетворенностью работой кураторов/тьюторов» (–0,631\*\*);
- меньшей значимостью «ценностей-средств» (инструментальных) для построения отношений (0,352\*);
- с «когнитивными представлениями» (0,486\*\*) и практическими кейсами (0,356\*), касающимися решения проблем межличностного взаимодействия, а также с «эмоциональным дистанцированием» (0,419\*).

Полученные результаты дают представление об особенностях формирования у студентов вуза ценностно-смысловых аспектов готовности



к толерантному межличностному взаимодействию, в том числе с учетом опыта включения в систему инклюзивного образования студентов с ограниченными возможностями здоровья.

### **Обсуждение результатов**

Полученные результаты исследования показали, что для *системы отношений студентов с ограниченными возможностями здоровья* более типичны проявления адаптационной направленности, а не индивидуализации и интеграции в образовательной среде вуза. Уровень *дифференциации системы ценностей* в выборке значимо не различается, в выборке отсутствуют студенты с недифференцированной системой ценностных ориентаций, что свидетельствует о развитом сформированном умении производить ценностный выбор.

*Иерархическая структура ценностных ориентаций* всех студентов выборки ориентирована на ценности социального функционирования, отмечается рост значимости смысложизненных ценностей (познание, творчество), что связано с системой требований к процессу обучения в университете. Происходит смещение акцентов с событий типа «личностно-психологическое», на ситуации, связанные с изменениями социальной среды. Общими для всех студентов являются ситуативные шкалы, связанные с учебой, повышением квалификации и работой. Типичной ситуативной переменной для выборки студентов с ограниченными возможностями здоровья является сравнительно большая роль межличностных отношений. Смысловая сфера имеет выраженную прагматическую направленность. Показатели «ориентация на персоны» и «временная перспектива» в ответах всех студентов значимо различаются.

Отмеченные особенности студентов с ограниченными возможностями здоровья в формировании *ценностно-смысловых составляющих* могут рассматриваться как показатель готовности учащихся к взаимодействию на макроуровне. Полученные результаты показывают, что *развитие системы дифференциации ценностей*, содержание ценностно-смысловых ориентаций студентов с ограниченными возможностями здоровья в системе социальных отношений связаны не только с возрастными особенностями, но и с социальной ситуацией развития.

На основе полученных данных описана *прогностическая зависимость* уровня развития ценностно-смысловых аспектов готовности к толерантному межличностному взаимодействию с рядом внутриличностных и межличностных детерминант. Результаты исследования готовности студентов к *толерантному взаимодействию в социокультурном пространстве вуза* показывают наличие как общевозрастных, так и специфических для студентов с ограниченными возможностями здоровья особенностей. Нами получены



данные о связанности *уровня готовности студентов к взаимодействию в образовательной среде вуза* с эмоциональным состоянием студента с ограниченными возможностями здоровья, успешностью его вхождения в студенческий коллектив и досугом, удовлетворенностью атмосферой в студенческой группе, а также характером взаимодействия с деканатом и куратором/тьютором. Выявлено, что проявление эмоциональной напряженности, дистанцированности в отношениях со всеми участниками образовательного процесса в вузе является наиболее часто встречающимся источником особой сосредоточенности студентов-инвалидов на процессе адаптации, затрудняет их социальное и профессионально-личностное развитие.

Результаты опроса студентов с ограниченными возможностями здоровья подтверждают данные других исследователей [3, 10, 21] и могут быть использованы в исследованиях социально-психологической направленности при специально организованной консультативной и профессиональной поддержке.

Результаты исследования позволили определить конкретные направления по созданию среды для формирования готовности к толерантному взаимодействию, а также подбора образовательных технологий диагностики и психолого-педагогического содействия социальному и профессионально-личностному развитию студентов-инвалидов.

Согласно полученным результатам исследования, приоритетной целью в обеспечении доступности высшего образования студентов с ограниченными возможностями здоровья является определение сферы учебно-организационной и социальной ответственности вуза, формирование культуры толерантных сообществ, создание психологически здоровой социокультурной образовательной среды.

### **Литература**

1. *Бородина А. В.* Особенности формирования социальной активности студентов-первокурсников с инвалидностью // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 1 (53). – С. 95–97.
2. *Barton L.* Social justice, human rights and inclusive education // Key Issues for Teaching Assistants: Working in Diverse and Inclusive Classrooms : Second Edition / F. Armstrong, G. Richards (Eds.). – London, New York : Routledge, Taylor & Francis Group, 2016. – P. 156–162. – DOI: <http://dx.doi.org/10.4324/9781315687766>
3. *Longobardi C., Pasta T., Mendola M., Prino L. E., Gastaldi F. G. M.* Attributional style of children with and without Specific Learning Disability // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. – 2013. – 11 (3). – P. 649–664. – DOI: 10.14204/ejrep.31.13064



4. *Pereira E., Kyriazopoulou M., Weber H.* Inclusive Vocational Education and Training (VET) – Policy and Practice // *Watkin A., Meijer C. (Eds.) Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap : International Perspectives on Inclusive Education, Vol. 8.* – Bingley : Emerald Group Publishing, 2016. – P. 89–107.
5. *Díaz Gandasegui V., Lapponi S. F.* Universidad inclusiva // *Prisma Social.* – 2016. – № 16. – P. 450–494.
6. *Скуратовская М. Л.* Социокультурные основы развития системы профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // *Образование. Наука. Инновации: Южное измерение.* – 2013. – № 5 (31). – С. 188–194.
7. *Скуратовская М. Л.* Создание условий доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // *Проблемы непрерывного профессионального образования в России: состояние и перспективы : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции.* – Ростов н/Д, 2015. – 381 с.
8. *Караяни А. Г., Волобуева Ю. М., Дубяга В. Ф.* Социально-психологическая интеграция в российское общество инвалидов боевых действий : монография. – М. : Изд-во МГОУ, 2007. – 120 с.
9. *Bayramov V. D., Raydugin D. S., Kirik V. A., Starygina A. M., Zagutin D. S.* Inclusion and inclusive education: Interpretation conflict // *Indian Journal of Science and Technology.* – 2016. – Vol. 9, Issue 5. – DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i5/87592
10. *Klimova T. V., Skuratovskaya M. L.* A prognostication model for personal readiness for integration into the educational space of higher learning insitutions in students with disabilities // *Middle East Journal of Scientific Research.* – 2013. – Vol. 16, № 10. – P. 1441–1445.
11. *Тавакалова М. М.* Социально-психологическое обеспечение инклюзивного обучения инвалидов боевых действий : дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2006. – 232 с.
12. *Манохина Н. Н., Скуратовская М. Л.* Социальное взаимодействие как фактор доступности профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // *Молодежь и наука. Материалы X-ой региональной студенческой научной конференции, посвященной 90-летию СОГПИ : Сборник студенческих научных статей.* – Владикавказ : Изд-во Северо-Осетинского государственного педагогического института, 2014. – С. 111–113.
13. *Климова Т. В., Скуратовская М. Л.* Культура толерантного взаимодействия в социокультурном пространстве вуза как условие доступности профессионального образования инвалидов // *Образование. Наука. Инновации: Южное измерение.* – 2013. – № 6 (32). – С. 60–70.



14. *Михайлюк А. Н.* Система жизненных ценностей и особенности смысло-жизненных ориентаций молодежи // Российский психологический журнал. – 2011. – Т. 8, № 3. – С. 74–80.
15. *Kirby M.* Implicit Assumptions in Special Education Policy: Promoting Full Inclusion for Students with Learning Disabilities // Child & Youth Care Forum. – 2017. – Vol. 46, Issue 2. – P. 175–191. – DOI: 10.1007/s10566-016-9382-x
16. *Murdaca A. M., Oliva P., Costa S.* Evaluating the perception of disability and the inclusive education of teachers: the Italian validation of the Scie-R (Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education – Revised Scale) // European Journal of Special Needs Education. – 2016. – P. 1–8. – DOI: 10.1080/08856257.2016.1267944
17. *Скуратовская М. Л., Климова Т. В.* Ценностно-смысловая составляющая готовности студентов-инвалидов к интеграции в образовательное пространство вуза // Профориентационный навигатор (для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья). Сборник научных и методических работ по обобщению опыта работы. – Ставрополь : Изд-во Северо-Кавказского федерального университета, 2016. – С. 75–78.
18. *Корчуганова И. П.* Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска (Методическое пособие) / под науч. ред. проф. С. А. Лисицына, С. В. Тарасова. – СПб. : Изд-во ЛОИРО, 2006. – 172 с.
19. *Леонтьев Д. А.* Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). – М. : Смысл, 2006. – 2-е изд. – 18 с.
20. *Бурлачук Л. Ф., Коржова Е. Ю.* Психология жизненных ситуаций : Учебное пособие. – М. : Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.
21. *Нюттен Ж.* Мотивация, действие и перспектива будущего. – М. : Смысл, 2004. – 420 с.
22. *Толстых Н. Н.* Хронотоп: культура и онтогенез : монография. – Смоленск ; Москва : Универсум, 2010. – 312 с.
23. *Фатеева Д. А., Ершова Э. С.* Связанность эмоционального состояния респондентов с результатами их психодиагностического обследования. Возможности и перспективы использования off- и online форм исследования // Психология психических состояний : VIII Международная зимняя школа, сборник материалов / под ред. А. О. Прохорова, Л. В. Артищевой. – Казань : Отечество, 2014. – С. 120–123.
24. *Скуратовская М. Л., Климова Т. В., Володина И. С.* Личностные детерминанты структуры отношения педагогов к инклюзивному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 5 (66). – С. 121–124.



25. Евсеева Т. Г., Калугин В. Н. Толерантность как аспект межкультурных коммуникаций // Теоретические и методические проблемы современного образования : Материалы международной научно-практической конференции. – М. : Ваш формат, 2016. – С. 33–37.
26. Gibson S. When rights are not enough: What is? Moving towards new pedagogy for inclusive education within UK universities // *International Journal of Inclusive Education*. – 2015. – Vol. 19, Issue 8. – P. 875–886.
27. Крючкова А. С., Ермаков П. Н., Абакумова И. В. Психологические и психогенетические особенности агрессивных и враждебных стратегий взаимодействия у подростков и молодых людей // *Российский психологический журнал*. – 2015. – Т. 12, № 4. – С. 137–148.
28. Thorius K. A. K. Stimulating tensions in special education teachers' figured world: an approach toward inclusive education // *International Journal of Inclusive Education*. – 2016. – Vol. 20, Issue 12. – P. 1326–1343.

### References

1. Borodina A. V. Features of social activity among disabled first-year students. *Humanities Scientific Researches*, 2016, no. 1 (53), pp. 95–97.
2. Barton L. Social justice, human rights and inclusive education. In: Armstrong F., Richards G. *Key Issues for Teaching Assistants: Working in Diverse and Inclusive Classrooms*. London, New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2016, pp. 156–162. DOI: <http://dx.doi.org/10.4324/9781315687766>
3. Longobardi C., Pasta T., Mendola M., Prino L. E., Gastaldi F. G. M. Attributional style of children with and without Specific Learning Disability. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2013, 11 (3), pp. 649–664. DOI: 10.14204/ejrep.31.13064
4. Pereira E., Kyriazopoulou M., Weber H. Inclusive Vocational Education and Training (VET) – Policy and Practice. In: Watkin A., Meijer C. *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap: International Perspectives on Inclusive Education*, V. 8. Bingley, Emerald Group Publishing, 2016, pp. 89–107.
5. Díaz Gandasegui V., Lapponi S. F. Universidad inclusiva. *Prisma Social*, 2016, no. 16, pp. 450–494.
6. Skuratovskaya M. L. Sociocultural grounds for the development of the system of professional education for disabled persons. *Obrazovanie. Nauka. Innovatsii: Yuzhnoe izmerenie – Education. Science. Innovation: The Southern Dimension*, 2013, no. 5 (31), pp. 188–194 (in Russian).
7. Skuratovskaya M. L. Sozdanie uslovii dostupnosti professional'nogo obrazovaniya dlya invalidov i lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Creating conditions to facilitate accessible professional education



- for persons with disabilities]. *Materialy IV Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Problemy nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya v Rossii: sostoyanie i perspektivy"* [Proc. the IV All-Russian Theoretical and Practical Conference "Problems of continuous professional education in Russia: Status and prospects"]. Rostov-on-Don, 2015. 381 p.
8. Karayani A. G., Volobueva Yu. M., Dubyaga V. F. *Sotsial'no-psikhologicheskaya integratsiya v rossiiskoe obshchestvo invalidov boevykh deistvii* [The social and psychological integration of disabled soldiers into the Russian society]. Moscow, Moscow Region State University Publ., 2007. 120 p.
  9. Bayramov V. D., Raydugin D. S., Kirik V. A., Starygina A. M., Zagutin D. S. Inclusion and inclusive education: Interpretation conflict. *Indian Journal of Science and Technology*, 2016, V. 9, Issue 5. DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i5/87592
  10. Klimova T. V., Skuratovskaya M. L. A prognostication model for personal readiness for integration into the educational space of higher learning insitutions in students with disabilities. *Middle East Journal of Scientific Research*, 2013, V. 16, no. 10, pp. 1441–1445.
  11. Tavakalova M. M. *Sotsial'no-psikhologicheskoe obespechenie inklyuzivnogo obucheniya invalidov boevykh deistvii* [Socio-psychological support of inclusive education for disabled soldiers]. Diss. Cand. Sci. (Psych.). Moscow, 2006. 232 p.
  12. Manokhina N. N., Skuratovskaya M. L. *Sotsial'noe vzaimodeistvie kak faktor dostupnosti professional'nogo obrazovaniya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Social interaction as a factor for accessible professional education for persons with disabilities]. *Materialy X-oi regional'noi studencheskoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi 90-letiyu SOGPI "Molodezh' i nauka"* [Proc. The 10th Regional Students' Theoretical Conference Dedicated to the 90th Anniversary of North Ossetian State Pedagogical Institute "Youth and science"]. Vladikavkaz, North Ossetian State Pedagogical Institute Publ., 2014, pp. 111–113.
  13. Klimova T. V., Skuratovskaya M. L. The culture of tolerant interaction in the sociocultural space of the institute of higher education as a factor for accessible professional education for persons with disabilities. *Obrazovanie. Nauka. Innovatsii: Yuzhnoe izmerenie – Education. Science. Innovation: The Southern Dimension*, 2013, no. 6 (32), pp. 60–70 (in Russian).
  14. Mikhailyuk A. N. Life values system and life meaning orientations in young people. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2011, V. 8, no. 3, pp. 74–80 (in Russian).
  15. Kirby M. Implicit Assumptions in Special Education Policy: Promoting Full Inclusion for Students with Learning Disabilities. *Child & Youth Care Forum*, 2017, V. 46, Issue 2, pp. 175–191. DOI: 10.1007/s10566-016-9382-x



16. Murdaca A. M., Oliva P., Costa S. Evaluating the perception of disability and the inclusive education of teachers: the Italian validation of the Sacie-R (Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education – Revised Scale). *European Journal of Special Needs Education*, 2016, pp. 1–8. DOI: 10.1080/08856257.2016.1267944
17. Skuratovskaya M. L., Klimova T. V. A value and meaning component of disabled students' willingness to integrate into the educational environment of the institute of higher education. In: *Proforientatsionnyi navigator (dlya detei-invalidov i detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya)* [Career-oriented navigator (for children with disabilities)]. Stavropol, North-Caucasus Federal University Publ., 2016, pp. 75–78.
18. Korchuganova I. P. *Professional'noe razvitie i podderzhka pedagogov, rabotayushchikh s det'mi gruppy riska* [Professional development and support for teachers working with risk group children]. St. Petersburg, LOIRO Publ., 2006. 172 p.
19. Leont'ev D. A. *Test smyslozhiznennykh orientatsii (SZhO)* [Test of life meaning orientations (SJO)]. Moscow, Smysl Publ., 2006. 18 p.
20. Burlachuk L. F., Korzhova E. Yu. *Psikhologiya zhiznennykh situatsii* [The psychology of life situations]. Moscow, Rossiiskoe Pedagogicheskoe Agentstvo Publ., 1998. 263 p.
21. Nuttin J. *Motivation, planning, and action. A relational theory of behavior dynamics*. Leuven, Leuven University Press; Hills. (NJ), Erlbaum, 1984. 251 p. (Russ. ed.: Nyutten Zh. *Motivatsiya, deistvie i perspektiva budushchego*. Moscow, Smysl Publ., 2004. 420 p.).
22. Tolstykh N. N. *Khronotop: kul'tura i ontogenez* [Chronotope: Culture and ontogenesis]. Smolensk, Moscow, Universum Publ., 2010. 312 p.
23. Fateeva D. A., Ershova E. S. Respondents' emotional states and the results of their psychodiagnostic examination. Possibilities and prospects of using off- and online studying forms. In: Prokhorova A. O., Artishcheva L. V. *Psikhologiya psikhicheskikh sostoyanii: VIII Mezhdunarodnaya zimnyaya shkola* [Prokhorova A. O., Artishcheva L. V. The psychology of mental states: The 8th international winter school]. Kazan, Otechestvo Publ., 2014, pp. 120–123.
24. Skuratovskaya M. L., Klimova T. V., Volodina I. S. Personal determinants of teachers' attitudes to inclusive education for children with disabilities. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta – Cherepovets State University Bulletin*, 2015, no. 5 (66), pp. 121–124 (in Russian).
25. Evseeva T. G., Kalugin V. N. Tolerantnost' kak aspekt mezhkul'turnykh komunikatsii [Tolerance as an aspect of intercultural communication]. *Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Teoreticheskie i metodicheskie problemy sovremennogo obrazovaniya"* [Proc. the International



- Theoretical Practical Conference “Theoretical and methodological problems of modern education”]. Moscow, Vash format Publ., 2016, pp. 33–37.
26. Gibson S. When rights are not enough: What is? Moving towards new pedagogy for inclusive education within UK universities. *International Journal of Inclusive Education*, 2015, V. 19, Issue 8, pp. 875–886.
  27. Kryuchkova A. S., Ermakov P. N., Abakumova I. V. Psychological and psychogenetic features of aggressive and hostile interaction strategies in adolescents and young adults. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2015, V. 12, no. 4, pp. 137–148 (in Russian).
  28. Thorius K. A. K. Stimulating tensions in special education teachers’ figured world: an approach toward inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 2016, V. 20, Issue 12, pp. 1326–1343.