УДК 159.9
DOI: 10.17223/19996195/42/11

АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

П.А. Егорова, Д.Д. Мухина, Т.Г. Мухина, С.Н. Сорокоумова, Т.М. Сорокина

Аннотация. Представлены результаты многолетнего исследования по проблеме активизации речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы. На основании сравнительного анализа современных зарубежных и отечественных исследований, опыта работы ведущих вузов России разработана психолого-педагогическая технология активизации речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы. Раскрываются теоретико-методологические основы технологии активизации речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшего образования, особенности включения таких студентов в диалог с одногруппниками и преподавателями, методы и формы работы преподавателя и студентов. С учетом специфики профессиональной подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья особое внимание уделено психодиагностическому исследованию с целью планирования последовательного поэтапного внедрения разработанной технологии и своевременной коррекции результатов исследования. На основании психодиагностических исследований выявлены особенности речевого общения студентов: большинство из них не готовы оказывать помощь одногруппникам с ограниченными возможностями здоровья; реже всего студенты ориентированы на понимание партнера по взаимодействию; у большинства выявлен низкий уровень эмпатии; психологический климат группы оценивается студентами ниже среднего значения; студенты с ограниченными возможностями здоровья испытывают чувство одиночества. Результаты внедрения психолого-педагогической технологии доказали, что эффективность активизации речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы обеспечивается целенаправленной диагностической, коррекционной и развивающей работой со студентами, учитывающей возрастные особенности, а также особенности дизонтогенеза; эффективность речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья коррелирует с комфортной психологической средой группы, где обучается студент с ограниченными возможностями здоровья, созданной атмосферой принятия, взаимопомощи и сотрудничества.

Ключевые слова: общение; инклюзивное образование; студент с ограниченными возможностями здоровья; высшая школа; образовательная среда.

Введение

В современном обществе растет число людей с различными нарушениями физического и нервно-психического здоровья. Сегодня в обществе активно обсуждаются методы и формы подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), данное понятии уже закреплено в законе «Об образовании в Российской Федерации» [1]. Происходящие изменения предполагают дальнейшее совершенствование личностно ориентированного обучения, направленного на учет возможностей и потребностей каждого обучающегося. Социальные институты осознали всю сложность и масштабность проблемы социализации людей с ограниченными возможностями. Данная проблема предполагает два направления ее разрешения. Во-первых, создание инклюзивной среды, предполагающей включение людей с ОВЗ в жизнь социума. То есть создание адаптированной образовательной среды, распространение принципов инклюзивного образования студентов и взрослых, создание рабочих мест для людей с ОВЗ для успешной адаптации данной категории граждан в обществе и возможности полной социализации. Во-вторых, это изменение отношения общества к людям с ограниченными возможностями здоровья, воспитание терпимости и сопереживания, взаимопомощи и принятие права на полноценную жизнь за всеми людьми без исключений.

Анализ современных исследований по проблеме подготовки студентов с ОВЗ, а также опыта работы ведущих вузов России показал, что обучение студентов с ОВЗ является актуальной, но малоизученной проблемой в отечественной науке. В последнее время стали появляться исследования, посвященные особенностям обучения студентов с ОВЗ, организации образовательной среды, подготовке педагогов к этой деятельности (С.В. Алехина, Е.Е. Дмитриева, И.В. Ивенских, И.Ю. Левченко, Т.Г. Мухина, С.Н. Сорокоумова, Н.В. Шутова и др.). Решение обозначенной проблемы предполагает в основном дистанционное обучение, так как в российских вузах только создаются условия для обучения студентов с ОВЗ (специальная предметная среда: пандусы, лифты и т.д., индивидуальные адаптированные программы, неразработанность оценочного аппарата, сложности постдипломной поддержки и трудоустройства, отсутствие тьюторского и психологического сопровождения и др.).

Следует отметить, что количество инвалидов в России неуклонно растет. Категория данных лиц также является потенциальной для обучения в условиях непрерывного образования. По данным Минобрнауки, каждый год в среднем количество обучающихся с ОВЗ увеличивается на 4,5 (по данным, размещенным на сайте Федеральной службы государственной статистики) [2]. Следовательно, в вузах должны быть

созданы соответствующие условия, обеспечивающие право на образование студентов с ОВЗ, ориентированные на адаптацию к жизни в обществе и успешной социализации, в том числе средствами речевого общения в среде вуза.

В связи с этим целью нашего исследования является активизация речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы.

Активизация речевого общения студентов с ОВЗ проводилась средствами внедрения психолого-педагогической технологии. В контексте исследований В.П. Беспалько, Н.В. Бордовской и других ученых психолого-педагогическую технологию мы рассматриваем как систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спланированного учебно-воспитательного процесса [3–5].

Результатом внедрения психолого-педагогической технологии являются развитие речевой деятельности, а также психологических аспектов личностного становления студентов с ОВЗ, формирование диалоговых форм общения.

При этом речевое общение мы рассматриваем как сложное явление: с одной стороны, это говорение, порождение речи субъектом, с другой – восприятие речи адресатом, ее декодирование, понимание содержания, оценка полученной информации и реагирование (вербально, мимикой, жестами, поведением и т.д.).

Подготовка студентов с ОВЗ требует не ограничиваться в исследовании речи и языка областью одной науки, необходимы создание образовательной среды и внедрение методов и технологий, основанных на метапредметном подходе. Работа по активизации речевого общения в условиях вуза предполагает привлечение знаний педагогики, психологии, психолингвистики, психодиагностики, физиологии и медицины. В нашем исследовании мы рассмотрим проблему актуализации речевого общения с позиций психологии и педагогики.

Методология. Теоретико-методологические основы технологии активизации речевого общения студентов с ОВЗ в условиях высшего образования

Концептуальную основу технологии активизации речевого общения студентов с ОВЗ в условиях высшего образования составили: научные положения о закономерностях развития обучающихся в условиях онтогенеза (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.); теория речевой деятельности (А.А. Леонтьев), теория культуры речи (А.А. Леонтьев); психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий П.Я. Гальперина; теоретические положения об общих и специфических закономерностях

психического развития в условиях дизонтогенеза (С.В. Алехина, С.Я. Рубинштейн, И.Ю. Левченко, У.В. Ульенкова и др.); исследования в области специальной психологии и коррекционной педагогики (Е.Л. Гончарова, И.Ю. Левченко, С.Н. Сорокоумова, У.В. Ульенкова, Н.В. Шутова и др.); исследования, посвященные проблемам инклюзивного образования в зарубежных работах (А. Гартнер, Х. Кристенсен, Д.К. Липски) и отечественных ученых (С.В. Алехина, Е.Л. Гончарова, Т.С. Зыкова, Е.Л. Инденбаум, И.А. Коробейников, О.И. Кукушкина, И.Ю. Левченко, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, О.С. Никольская, Т.А. Соловьева, С.Н. Сорокоумова, О.Н. Смолин, Н.Д. Шматко и др.).

Исследование и результаты

Исследование особенностей речевого общения студентов

В соответствии с исследованиями П.Я. Гальперина для компенсации нарушения нужно прежде всего выработать адекватные способы и средства его преодоления. Мало того, нужно не только найти способы преодоления дефекта, но и овладеть ими до известной степени свернутости и автоматизма. Навык освобождает субъекта от контроля за исполнением действий и тем самым дает возможность перенесения ориентировки в более широкое поле деятельности [6, 7]. Работами С.Я. Рубинштейна, В.Э. Реньге, И.Ю. Левченко, У.В. Ульенковой доказано, что включение больного человека в реальную продуктивную деятельность меняет не только его самооценку, отношение к себе и к другим, но является источником порождения целенаправленной активности человека. Для того чтобы «включить» эту активность, важно определить его потенциальные возможности [8, 9].

В связи с этим для проведения исследования нами зафиксирован начальный (базовый) уровень показателей психологического климата группы. К ним отнесены уровень эмпатии, направленность мотивационных ориентаций, индекс групповой сплоченности, уровень субъективного ощущения одиночества.

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Нижегородский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Нижний Новгород) (далее – НИУ РАНХиГС). В исследовании приняли участие студенты двух групп, в которых обучаются лица с ОВЗ. В связи с малочисленной экспериментальной выборкой, мы ограничились общей экспериментальной группой (ЭГ) и проследили динамику изменений. Таким образом, в состав экспериментальной группы вошли 46 человек.

Диагностический комплекс составили: методика диагностики эмпатии (И.М. Юсупов); анкета для студентов; диагностика мотивационных ориентации в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева); определение индекса групповой сплоченности К.Э. Сишора; «психологический климат» студенческой группы, методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона.

Решая задачу выявления информированности студентов о правовых документах в области образования, проведено их анкетирование. Представим некоторые результаты. Изучение ответов на вопрос «Знаете ли Вы, что согласно п. 4 ст. 79 273-ФЗ "Об образовании в РФ" в образовательных организациях существует возможность получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья», выявило, что 17,39% выборки не информированы о возможности совместного обучения в группе со сверстниками с ОВЗ, несмотря на то, что в обеих группах обучаются студенты с ОВЗ. С одной стороны, это говорит о незнании студентами актуальных образовательных законодательных актов, с другой стороны, совместное обучение в группе с учащимися с ОВЗ не вызывает у них вопросов и дискомфорта, если они даже не воспринимают их как учащихся с ОВЗ.

Ответ на второй вопрос – «Знаете ли Вы, что такое инклюзивное образование?» – заставил студентов задуматься. Так, 36,96% опрошенных не знакомы со спецификой инклюзивного образования. Среди ответов прозвучали следующие: «*Инклюзивное образование отличается от традиционного тем, что оно нацелено на практические умения; …инклюзивное образование позволяет реализовать индивидуальные особенности студента. Инклюзивное образование – это когда учатся инвалиды и т.д.*».

На вопрос «Считаете ли Вы себя психологически готовым к совместному обучению с учащимися с ОВЗ», большинство респондентов затруднялись ответить, готовы совместно обучаться с людьми с ОВЗ 6,52% опрошенных и 39,13% студентов категорически отрицают возможность такого обучения.

Наибольшее затруднение вызвал вопрос о готовности оказывать помощь одногруппникам с ОВЗ. Не готовы оказывать подобную помощь 86,96%.

Результаты проведения методики диагностики эмпатии (И.М. Юсупов) показали, что большинство студентов (60,87%) имеют средний уровень развития эмпатии, т.е. проявляют ее эпизодически, у 32,61% выявлен низкий уровень эмпатии, что более характерно для эгоистически настроенных людей.

Определяя мотивационные ориентации в межличностных коммуникациях, иными словами, на что в первую очередь ориентируется сту-

дент, вступая в диалог с одногруппником, получены следующие результаты:

– чаще всего в диалоге студенты ориентированы на достижение компромисса;

– реже всего студенты ориентированы на понимание партнера;

– преобладающий суммарный показатель, характеризующий гармоничность ориентаций: средний – 47,83% и низкий 43,48%.

Средний балл, набранный респондентами по методике определение индекса групповой сплоченности Сишора, составил 10,3. Это соответствует среднему уровню групповой сплоченности. Среднее значение оценки психологического климата в рассматриваемой выборке – 5,6 из 12 возможных, т.е. ниже среднего значения.

Особый интерес в связи с темой исследования при изучении уровня субъективного ощущения одиночества вызвали два респондента с ОВЗ (одна девушка инвалид по зрению, молодой человек с легкой формой ДЦП).

В ходе диагностики уровня субъективного ощущения одиночества нами выявлено, что молодой человек с ДЦП ощущает себя одиноким. У большинства же студентов группы – 67,39% – зафиксирован средний уровень субъективного ощущения одиночества.

Таким образом, нами выявлены следующие проблемы:

– большинство студентов не готовы оказывать помощь одногруппникам с ОВЗ – 86,96%;

– реже всего студенты ориентированы на понимание партнера;

– у 32,61% студентов выявлен низкий уровень эмпатии;

– психологический климат группы оценивается студентами ниже среднего значения;

– студент с ОВЗ испытывает чувство одиночества.

Содержание и особенности активизации речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы

Полученные данные обосновали необходимость целенаправленной работы по актуализации, прежде всего, речевого общения в ЭГ. Работа проводилась в три этапа.

Первый этап. В момент поступления лиц с ОВЗ в вуз была организована встреча с семьей обучающихся с целью знакомства и сбора информации об особенностях их развития, а также о сложностях, с которыми дети сталкивались на этапе обучения в школе.

Второй этап. Здесь осуществлялось углубленное психолого-педагогическое обследование всех сфер деятельности студентов данной

категории, эмоционально-волевой сферы, речевого и интеллектуального развития. Результаты выносились на совет факультета с целью определения дальнейшего образовательного маршрута.

На *третьем этапе* проводилась организационная работа по проектированию, разработке и утверждению образовательной программы для студентов с ОВЗ.

Обучение студентов с ОВЗ осуществляется на основе общей программы, адаптированной в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом обучающегося, исходя из его потребностей и возможностей.

Данное обучение организовано с целью успешной социализации студентов с ОВЗ и установления полноценных межличностных отношений со сверстниками, создания комфортного психологического климата в группах инклюзивного обучения.

Анализ специфики речевого общения в среде вуза (К. Скляренко) показывает, что особенности речевого общения в социальном взаимодействии связаны с определенными ожиданиями получателей сообщения. Причем эти ожидания обусловлены более или менее устойчивыми ролевыми стереотипами, существующими в представлении адресатов, а именно: как должен говорить представитель той или иной социальной группы, какая речь вызывает или не вызывает доверие, владеет или не владеет выступающий темой и т.п. Чем более официальной является речевая ситуация, тем более формализованы ожидания слушателей. Речевое поведение и невербальная коммуникация в ней специфичны и обусловлены самим студенческим образом жизни [10]. Ученые выделяют следующие виды речевого взаимодействия: 1) «студенты – староста группы», где важен авторитет старосты; 2) «выступающий на занятии перед группой студент – группа»; 3) «студенты одной группы – студенты другой группы»; 4) «студент – преподаватель». Все указанные виды речевого общения предполагают уважительное отношение коммуникатора и реципиента. При обмене информацией возникает психологическое воздействие одного коммуникатора на другого с целью изменения его поведения. Эффективность коммуникации измеряется именно тем, насколько удалось это воздействие. Речевое поведение как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда коммуникатор и реципиент обладают единой или сходной системой кодификации и декодификации, т.е. все должны говорить на одном языке. Только принятие единой системы значений обеспечивает возможность партнеров понимать друг друга [11. С. 13].

Следует учитывать, что помимо стимулирования сознания неизбежности учебы из-за сложившейся жизненной ситуации (т.е. по внешним мотивам), все большее значение приобретают использование и инициирование врожденной и естественной для человека потребности

активного движения к раскрытию присущих ему возможностей, к самосовершенствованию и проявлению целостности своего существования. Таким образом, создание условий для осознания и стимулирования присущих человеку высших потребностей в самовыполнении и самоактуализации – одна из ответственных задач подготовки студентов с ОВЗ [12. С. 54]. Выделенные особенности следует учитывать в процессе подготовки педагогических кадров [13–15].

Методы и формы работы преподавателя и студентов

Учитывая вышеизложенное, в учебном процессе для студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ применяются адаптированные технические средства передачи учебной информации в доступных формах.

Совершенствование процесса обучения с позиции активизации речевого общения для всех студентов осуществлялось на основе создания необходимых и достаточных психологических и организационно-педагогических условий, обеспечения успешного обучения. Акцент в такой деятельности переносится на партнерство, а характер взаимоотношений преподавателя и студентов можно определять как субъект-субъектные. Преподавателями внедрялись активные и интерактивные формы и методы обучения: игры, тренинги, кейсы, игровое проектирование, креативные техники и т.д. Указанные методы и формы проведения занятий создают предпосылки для психологической готовности к общению [16–19].

При этом подбор и разработка учебных материалов преподавателями производятся с учетом того, чтобы студенты с нарушениями зрения могли комфортно получать учебную информацию в удобной для них форме – аудиально (например, с использованием программ-синтезаторов речи) или с помощью тифлоинформационных устройств.

В вариативную часть образовательных программ НИУ – РАНХиГС для дополнительной индивидуализированной коррекции нарушений учебных и коммуникативных умений, профессиональной и социальной адаптации студентов с ОВЗ включена адаптационная дисциплина «Адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья к жизни». Занятия проводятся психологами вуза [20–22].

Для профессорско-преподавательского состава вуз организует занятия в рамках курсов повышения квалификации, где в одном из разделов уделяется внимание особенностям работы со студентами с ОВЗ [23, 24].

При необходимости для студентов с ОВЗ разрабатываются индивидуальные учебные планы и графики обучения.

На данный момент в экспериментальных группах обучаются два студента с ОВЗ (одна девушка инвалид по зрению, молодой человек с легкой формой ДЦП).

Рассмотрим подробнее рекомендации по организации межличностного взаимодействия со студентами с нарушением зрения.

Необходимо помочь студенту с ОВЗ по зрению с ориентацией в пространстве вуза, повести его по зданию, чтобы он запомнил расположение кабинетов, аудиторий, переходов, лестниц и др., описать лекционное помещение. Оказывая помощь слабовидящему, не нужно подталкивать его в нужном направлении – слабовидящие ориентируются в пространстве благодаря осязанию. Оказывая помощь такому студенту, необходимо направить его руку в сторону объекта действия. Преподавателю на занятиях следует называть всех студентов по имени, чтобы слабовидящий студент смог ориентироваться, с кем ведется диалог.

При знакомстве слабовидящего с каким-либо предметом, нужно дать ему возможность свободно потрогать предмет. Если попросят помочь взять какой-то предмет, не следует тянуть кисть слабовидящего к предмету и брать его рукой этот предмет, лучше подать ему данный предмет или подвести к нему. Заметив, что слабовидящий сбился с маршрута или впереди него есть препятствие, не следует управлять его движением на расстоянии, нужно подойти и помочь выбраться на нужный путь. Если не получится подойти, необходимо громко предупредить об опасности.

При спуске или подъеме по ступенькам слабовидящего ведут боком к ним. Передвигаясь, не делают резких движений. Особое внимание следует уделять развитию самостоятельности и активности слабовидящих студентов, особенно в той части учебной программы, которая касается отработки практических навыков.

Рассмотрим особенности межличностного взаимодействия со студентами с ОВЗ с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Физический недостаток существенно влияет на социальную позицию студента с нарушением опорно-двигательного аппарата, на его отношение к окружающему миру, следствием чего является искажение ведущей деятельности и общения с окружающими. У таких студентов наблюдаются нарушения личностного развития: пониженная мотивация к деятельности, страхи, связанные с передвижением и общением, стремление к ограничению социальных контактов. Независимо от степени двигательных дефектов у лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата могут встречаться нарушения эмоционально-волевой сферы, поведения.

Эмоционально-волевые нарушения проявляются в повышенной возбудимости, чрезмерной чувствительности к внешним раздражителям и пугливости. У одних отмечаются беспокойство, суетливость, расторможенность, у других – вялость, пассивность и двигательная заторможенность. При общении с человеком в инвалидной коляске, нужно сделать так, чтобы ваши глаза находились на одном уровне. Например,

сразу в начале разговора сесть, если есть возможность, прямо перед человеком в инвалидной коляске. Инвалидная коляска – неприкосновенное частное пространство. На нее нельзя облокачиваться, толкать, передвигать коляску без согласия сидящего в ней. Нужно спросить, необходима ли помощь, прежде чем оказать ее. Необходимо предложить помощь при открытии дверей или наличии в помещениях высоких порогов. Если предложение о помощи принято, необходимо спросить, что нужно делать, четко следуя инструкциям. Передвигать коляску нужно медленно, поскольку она быстро набирает скорость и неожиданный толчок может привести к потере равновесия.

Всегда необходимо лично убеждаться в доступности мест, где запланированы занятия. Можно предложить старосте группы, где обучается студент-инвалид или студент с ОВЗ, заранее известить его о возможных проблемах с доступностью объекта. Лица с психическими проблемами могут испытывать эмоциональные расстройства. Если человек, имеющий такие нарушения, расстроен, нужно спросить его спокойным голосом, что можно сделать, чтобы ему помочь. Не следует говорить резко с человеком, имеющим психические нарушения, даже если для этого имеются основания.

Если собеседник проявляет дружелюбность, то лицо с ОВЗ будет чувствовать себя спокойно. При общении с людьми, испытывающими затруднения в речи, не следует:

– перебивать и поправлять их. Начинайте говорить только тогда, когда убедитесь, что собеседник закончил свою мысль;

– пытаться ускорить разговор. Необходимо быть готовым к тому, что разговор с человеком с затрудненной речью займет больше времени. Если спешите, лучше договориться об общении в другое время.

Затруднения в речи – не показатель низкого уровня интеллекта человека. Если не понятно, что вам сказали, следует переспросить. Если снова не удалось разобрать сказанное, нужно попросить произнести слово в более медленном темпе, возможно, по буквам;

– при возникновении проблем в общении, можно спросить, не хочет ли собеседник использовать другой способ – написать, напечатать.

Стараться задавать вопросы, которые требуют коротких ответов или кивка. При общении с людьми с гиперкинезами (непроизвольными движениями тела или конечностей):

– во время разговора не отвлекайтесь на непроизвольные движения собеседника, потому что можете пропустить что-то важное;

– при гиперкинезах встречаются затруднения в речи.

Преподаватель должен проявлять педагогический такт, создавать ситуации успеха для студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ, своевременно оказывать помощь, развивать веру в собственные силы и возможности [25].

Студенты с ОВЗ часто испытывают сложности в общении с одногруппниками, поэтому нами была составлена и предложена программа, направленная на создание психологически комфортной среда внутри студенческой группы, снятия барьеров межличностного общения студентов с ОВЗ с их сверстниками [24, 26, 27].

В рамках программы были проведены следующие тренинги:

1) тренинг межличностного взаимодействия;

2) тренинг рефлексии и эмпатии;

3) тренинг формирования благоприятного психологического климата в коллективе.

Тренинг межличностного взаимодействия ориентирует студентов на поиск и подбор необходимых процедур и способов речевого общения, обеспечивающих решение личностных и профессиональных задач человека. Тренинг рефлексии и эмпатии направлен на развитие эмпатии (эмоциональный, когнитивный и предикативный компоненты) и самопознания. Тренинг формирования благоприятного психологического климата в коллективе позволил сформировать относительно устойчивый общий эмоциональный настрой, который возникает в группе в процессе совместной трудовой деятельности.

Обсуждение и анализ результатов исследования

По итогам проведенной работы увеличилось количество студентов, которые считают, что успешной реализации инклюзивного образования требуются: оборудование и программное обеспечение – 13,04%; повышение квалификации педагогов – 13,04%; разработка адаптивных образовательных программ – 13,04%.

По итогам формирующей программы мы наблюдаем, что отношение к студентам с ОВЗ не изменилось. Тем не менее сократилось число студентов, отрицающих возможность совместного обучения с людьми с ОВЗ, с 39,13 до 8,70% ($t_{Эмп} = 4,48 > t_{Кр} = 2,6923$; $p \leq 0,01$).

По-прежнему преобладают студенты, не готовые оказывать конкретную помощь студентам с ОВЗ, но в графе «Другое» многие студенты приписывали «эпизодически», «иногда» и т.д. Таким образом, студенты стали больше задумываться об оказании помощи людям с ОВЗ, но при этом критически оценивают свои возможности ($t_{Эмп} = 2,074 > t_{Кр} = 2,0154$; $p \leq 0,05$).

Наблюдается повышение уровня эмпатии. Так, средний уровень повысился с 60,87 до 63,04%, высокий уровень – с 2,17 до 13,04%. Студенты стали более отзывчивы к просьбам одногруппников, чаще стали предлагать свою помощь ($t_{Эмп} = 2,91 > t_{Кр} = 2,6923$; $p \leq 0,01$).

Повысился уровень принятия партнера (высокий – 6,52% / 13,04%; средний – 47,83% / 67,39%); повышение уровня понимания

партнера (высокий 4,35% / 8,70%; средний – 43,48% / 58,70%); повышение уровня достижение компромисса (высокий – 13,04% / 19,57%; средний – 50,00% / 56,52%); рост суммарного показателя (гармоничности ориентаций) (высокий уровень – 8,70% / 13,04%; средний 47,83% / 60,87%) ($t_{Эмп} = 2,18 > t_{Кр} = 2,0154$; $p \leq 0,05$).

По итогам формирующей программы мы не видим изменения уровня групповой сплоченности, но наблюдаем, что повысился средний балл – 14,8, что является значимым результатом проведенной работы ($t_{Эмп} = 3,11 > t_{Кр} = 2,6923$; $p \leq 0,01$).

Можно отметить рост среднего значения отрицательных значений (с 5,6 до 6,5) из 12 возможных ответов, соответствующих полному психологическому благополучию группы ($t_{Эмп} = 5,2 > t_{Кр} = 2,6923$; $p \leq 0,01$). Таким образом, мы можем констатировать улучшение психологического климата группы.

По итогам формирующей программы снизилось число респондентов со средним уровнем одиночества: с 67,39 до 58,70% ($t_{Эмп} = 4,72 > t_{Кр} = 2,6923$; $p \leq 0,01$), т.е. студенты стали ощущать себя в более дружественной обстановке. И главное, что произошло включение студента с ОВЗ в жизнь группы, он перестал считать себя одиноким, студенты стали относиться к нему с большим вниманием и эмпатией. Таким образом, динамика результатов находится в зоне значимости.

Заключение

Таким образом, эффективность активизации речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы обеспечивается целенаправленной диагностической, коррекционной и развивающей работой со студентами, учитывающей возрастные особенности, а также особенности патогенеза; эффективность речевого общения студентов с ОВЗ коррелирует с комфортной психологической средой группы, где обучается студент с ОВЗ, созданной в процессе внедрения предложенной психолого-педагогической технологии атмосферой принятия и взаимопомощи.

Литература

1. ***Федеральный*** закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/e185d59b595b6bf58b8716c9d5129a3dd5b7630a/
2. ***Федеральная*** служба государственной статистики: официальный сайт. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/#)
3. ***Бордовская Н.В.*** Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования : учеб. пособие. СПб. : Книжный Дом, 2007. С. 141–408.

4. ***Беспалько В.П.*** Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.
5. ***Мухина Т.Г.*** Активные и интерактивные формы проведения занятий // Великие реки-2013 : тр. конгресса 15-го Междунар. науч.-промышленного форума. Н. Новгород, 2014. С. 42–44. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=24385062 (дата обращения: 07.05.2018).
6. ***Гальперин П.Я.*** Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в современной психологии. М. : Наука, 1966. 224 с.
7. ***Леонтьев А.А.*** Язык, речь, речевая деятельность. М. : Просвещение, 1969. 214 с.
8. ***Психолого-педагогические*** основы обучения студентов с ОВЗ в вузе : учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ / под ред. Б.Б. Айсмонтаса. М. : МГППУ, 2013. С. 58–196.
9. ***Мухина Т.Г., Сутугин А.Ю.*** Педагогизация поликультурной образовательной среды вуза как условие формирования коммуникативной культуры студентов // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 10. С. 82–83.
10. ***Соціологія*** у (пост)сучасності. Збірник тез доповідей учасників VIII Міжнародної наукової конференції студентів та аспірантів. Харків : ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2010. 233 с.
11. ***Мельникова Н.А.*** Социальная психология : конспект лекций. М., 2008. 160 с.
12. ***Кочетков Ю.И.*** О некоторых аспектах социальной адаптации незрячих студентов // Проблемы высшего профессионального образования лиц с нарушением зрения: материалы науч.-практ. конф. Н. Новгород : Камерата, 2000. 118 с.
13. ***Мухина Т.Г., Мухина Д.Д.*** Нормативно-правовые аспекты подготовки педагогов высшей школы к работе с обучающимися с ОВЗ // Сборник материалов конференции: Подготовка и деятельность педагога-психолога на основе требований профессионального стандарта. Чебоксары, 2017. С. 32–35.
14. ***Сутугин А.Ю., Мухина Т.Г.*** Формирование коммуникативной культуры студентов педагогических направлений в высшей школе // Приволжский научный журнал. 2015. № 2 (34). С. 276–281.
15. ***Сутугин А.Ю., Мухина Т.Г.*** Психодидактические условия формирования коммуникативной культуры будущего педагога в процессе вузовского образования // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 2 (51). С. 121–123.
16. ***Мухина Т.Г., Лукичев И.Г., Сутугин А.Ю.*** Проектирование развития коммуникативной культуры студентов в процессе обучения в вузе // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 6. С. 41–45.
17. ***Muhina T., Aboimova I., Kulagina A., Trophimov V., Chigarov E.*** Development of emotional intelligence of students as a condition of successful adaptation to training // IEJME: Mathematics Education. 2016. Vol. 11, № 10. P. 3463–3467.
18. ***Мухина Т.Г.*** Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учеб. пособие. Н. Новгород, 2013. 97 с.
19. ***Мухина Т.Г.*** Технология проектирования и конструирования лекции проблемного изложения знаний // Великие реки-2010: тр. конгресса 12-го Международного научно-промышленного форума. Н. Новгород, 2011. С. 436–439.
20. ***Сорокоумова С.Н.*** Организация психологической помощи в условиях инклюзивного образования // Приволжский научный журнал. 2011. № 3. С. 214–218.
21. ***Сорокина Т.М., Щелоков С.А.*** Психологические характеристики воспитательной компетентности студентов педагогического вуза. М. : РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2015. 189 с.
22. ***Егорова П.А., Калина О.В., Сорокоумова С.Н.*** Специфика инклюзивного подхода к образованию в высшей школе // Великие реки-2017 : тр. конгресса 19-го Международного научно-промышленного форума. Н. Новгород, 2017. С. 301–303.
23. ***Инклюзивное*** образование : учеб. пособие / С.Н. Сорокоумова. М. : Моск. гос. гуманит. ун-т им. М.А. Шолохова, 2015. 203 с.

24. ***Егорова П.А., Ивенских И.В., Сорокоумова С.Н.*** Психологическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях модернизации отечественного образования // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 5 (66). С. 258–260.
25. ***Егорова П.А.*** Организация психологического сопровождения студентов к обучению в высшей школе // Инициативы XXI века. 2014. № 4. С. 116–118.
26. ***Nikonova E.I., Sharonov I.A., Sorokoumova S.N., Suvorova O.V., Sorokoumova E.A.*** Modern functions of a textbook on social sciences and humanities as an informational management tool of university education // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11, is. 10. P. 3764–3774.
27. ***Efremova G.I., Timoshenko G.V., Leonenko E.A., Bochkovskaya I.A., Sorokoumova S.N., Potekhina E.V.*** The Projective Study of The Impact of The Vertical Position of a Person on The Nosological Specificity of Psychosomatic Risk // Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences. 2016. Vol. 7, is. 6. P. 685–691.

Сведения об авторах:
Егорова Полина Александровна – преподаватель, научно-образовательный отдел, Федеральное государственного бюджетное научное учреждение «Федеральный научно-клинический центр реаниматологии и реабилитологии» (Москва, Россия). E-mail: rusboll7@gmail.com
Мухина Дарья Дмитриевна – студентка юридического факультета ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Нижний Новгород, Россия). E-mail: tg-muhina@yandex.ru
Сорокоумова Светлана Николаевна – профессор, доктор психологических наук, профессор кафедры социологии и психологии ФГБОУ ВО «Нижегородский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (Нижний Новгород, Россия). E-mail: 4013@bk.ru
Мухина Татьяна Геннадьевна – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и культуры предпринимательства ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Нижний Новгород, Россия). E-mail: tg-muhina@yandex.ru
Сорокина Татьяна Михайловна – профессор, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (Нижний Новгород, Россия). E-mail: tatyana.sorockina2012@yandex.ru

Поступила в редакцию 23 мая 2018 г.

ACTIVATION OF SPEECH COMMUNICATION BETWEEN STUDENTS WITH DISABILITIES IN HIGH SCHOOL CONDITIONS

Egorova P.A., Lecturer, Scientific and Educational Department, Federal State Budget Scientific Institution Federal Scientific Clinical Center for Reanimatology and Rehabilitation (Moscow, Russia). E-mail: rusboll7@gmail.com
Mukhina D.D., Student, Faculty of Law, National Research Nizhny Novgorod State University (Nizhny Novgorod, Russia). E-mail: tg-muhina@yandex.ru
Sorokoumova S.N., D.Sc. (Psychology), Professor, Nizhny Novgorod Institute of Management – a branch of the Russian Academy of National Economy and Public Service under the President of the Russian Federation (Nizhny Novgorod, Russia). E-mail:4013@bk.ru
Mukhina T.G., D.Sc. (Education), Professor, National Research Nizhny Novgorod State University (Nizhny Novgorod, Russia). E-mail: tg-muhina@yandex.ru

Sorokina T.M., D.Sc. (Psychology), Professor, Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Mininsky University), (Nizhny Novgorod, Russia). E-mail: tatyana.sorockina 2012@yandex.ru

DOI: 10.17223/19996195/42/11

Abstract. The article deals with the results of long-term investigation in regards to speech communication enhancement of disabled students in the context of higher education.
On the grounds of the comparison study of the modern foreign and native investigations, practical experience of the leading Russian higher educational institutions psychological and pedagogical technology of speech communication enhancement of disabled students in the context of higher education is developed. Theoretical and methodological fundamentals of technology of speech communication enhancement of disabled students in the context of higher education, special aspects of disabled students' inclusion in the dialogue with group mates and teachers, methods and forms of work of teachers and students are defined in the investigation. The author considers the specific character of disabled students' professional education. Particular attention is drawn to the psychodiagnostic investigation in order to plan the sequential and gradual implementation of the developed technology and correct the investigation results timely. On the grounds of the psychodiagnostic investigation specific features of students' speech communication are revealed. The majority of students are not ready to assist to disabled group mates; they are not oriented to understand a cooperation partner; the students have a low indicated level of empathy; the group psychological climate is evaluated by students as below average; the disabled students feel loneliness. Results of physiological and pedagogical technology demonstrated thateffectiveness of speech communication enhancement of disabled students in the context of higher education is provided with purposeful diagnostical correctional and developing work with students, that takes into account their age anddysontogenesis features. The results also demonstrated that the effectiveness of speech communication enhancement of disabled students is correlated with comfortablepsychological environment of the group where disabled students study, the atmosphere of acceptance creation, cooperation.
Keywords: speech communication; inclusive education; disabled student; higher education; education environment.

References

1. Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ (red. ot 07.03.2018) «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» [Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on 07.03.2018) «On Education in the Russian Federation»] http://www.consultant.ru/ document/cons_doc_LAW_140174/e185d59b595b6bf58b8716c9d5129a3dd5b7630a/
2. Federal'naya sluzhba gosudarstvennoy statistiki: ofitsial'nyy sayt [Federal Service of State Statistics: official website]. Access mode: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/ rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/#)
3. Bordovskaya N.V. (2007) Gumanitarnie tekhnologii v vuzovskoy obrazovatelnoy praktike: teoriya i metodologiya proektirovaniya: ucheb. posobie [Humanitarian technologies in university educational practice: theory and methodology of design: Textbook]. SPb.: JSC "Book House". p. 141.
4. Bespalko V.P. (1989) Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii [Components of pedagogical technology]. Izd-vo Pedagogika. 192 p.
5. Mukhina T.G. (2014) Aktivnyye i interaktivnyye formy provedeniya zanyatiy [Active and interactive forms of conducting classes] Great rivers-2013: Proceedings of the Congress of the 15th International Scientific and Industrial Forum. N. Novgorod. pp. 42-44. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=24385062 (Accessed: 07.05.2018).

6. Galperin P.Ya. (1966) Psikhologiya myshleniya i ucheniye o poetapnom formirovanii umstvennykh deystviy [Psychology of thinking and the doctrine of the step-by-step formation of mental actions] // Research of thinking in modern psychology. Moscow: Nauka. 224 p.
7. Leontiev A.A. (1969) Jazyk, rech, rechevaya deyatelnost [Language, speech, speech activity] Moscow, Education. 214 p.
8. Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy obucheniya studentov s organichennymi vozmozhnostyami zdorovya v vuze [Psychological and pedagogical bases for teaching students with disabilities at university] (2013) / ed. B.B. Aismontras: a manual for teachers of higher professional education, working with students with disabilities. Moscow: MGPPU. pp. 58–196.
9. Mukhina T.G., Sutugin A.Yu. (2016) Pedagogizatsiya polikulturnoy obrazovatelnoy sredy vuza kak usloviye formirovaniya kommunikativnoy kul'tury studentov [Pedagogization of the multicultural educational environment of university as a condition for formation of students' communicative culture] // Society: sociology, psychology, pedagogy. 10. pp. 82–83.
10. Sotsiolohiya u (post) suchasnosti. Zbirnyk tez dopovidey uchasnykiv VIII Mizhnarodnoyi naukovoyi konferentsiyi studentiv ta aspirantiv [Sociology in (post) modernity. Collection of abstracts of the participants of the VIII International scientific conference of students and postgraduates] (2010). Kh. KhNU named after V.N. Karazin. 233 p.
11. Melnikova N.A. (2008) Sotsialnaya psikhologiya [Social psychology]. Lecture notes. 160 p.
12. Kochetkov Yu.I. (2000) O nekotorykh aspektakh sotsialnoi adaptatsii nezryachikh studentov [On Some Aspects of Social Adaptation of Blind Students] // Problems of Higher Vocational Education for Persons with Visual Impairment: Proceedings of the Scientific and Practical Conference. Nizhny Novgorod: CCAMLR Camerata. 118 p.
13. Mukhina T.G., Mukhina D.D. (2017) Normativno-pravovye aspekty podgotovki pedagogov vysshey shkoly k rabote s obuchayushchimisya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya [Normative and legal aspects of teaching educators of higher school to work with students with disabilities] Collection of materials of the conference: Preparation and activity of the teacher-psychologist on the basis of the requirements of the professional standard. Cheboksary. pp. 32–35.
14. Sutugin A.Yu., Mukhina T.G. (2015) Formirovaniye kommunikativnoy kul'tury studentov pedagogicheskikh napravleniy v vysshey shkole [Formation of communicative culture of students of pedagogical majors in higher school] // Privolzhsky scientific journal. 2 (34). pp. 276–281.
15. Sutugin A.Yu., Mukhina T.G. (2015) Psikhodidakticheskiye usloviya formirovaniya kommunikativnoy kul'tury budushchego pedagoga v protsesse vuzovskogo obrazovaniya [Psychodactical conditions for formation of a communicative culture of future teacher in the process of university education] // World of Science, Culture, Education. 2 (51). pp. 121–123.
16. Mukhina T.G., Lukichev I.G., Sutugin A.Yu. (2017) Proyektirovaniye razvitiya kommunikativnoy kultury studentov v protsesse obucheniya v vuze [Designing the development of communicative culture of students in the process of study at university] // Society: sociology, psychology, pedagogy. 6. pp. 41–45.
17. Muhina T. (2016) Development of emotional intelligence of students as a condition of successful adaptation to training / Muhina T., Aboimova I., Kulagina A., Trophimov V., Chigarov E. // IEJME: Mathematics Education. Vol. 11. 10. pp. 3463–3467.
18. Mukhina T.G. (2013) Aktivnye i interaktivnye obrazovatelnye tekhnologii (formy provedeniya zanyatiy) v vysshey shkole: uchebnoye posobiye [Active and interactive educational technologies (forms of conducting classes) in higher education: Textbook]. Nizhny Novgorod. 97 p.
19. Mukhina T.G. (2011) Tekhnologiya proyektirovaniya i konstruirovaniya lektsii problemnogo izlozheniya znaniy [Technology of design and construction of a lecture of problem-

atic presentation of knowledge] / In the collection: Great rivers-2010. Proceedings of the Congress of the 12 International Scientific and Industrial Forum. Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering. pp. 436–439.
20. Sorokoumova S.N. (2011) Organizatsiya psikhologicheskoy pomoshchi v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Organization of psychological help in conditions of inclusive education] // Privolzhsky scientific journal. 3. pp. 214–218.
21. Sorokina T.M., Shchelokov S.A. (2015) Psikhologicheskiye kharakteristiki vospitatelnoy kompetentnosti studentov pedagogicheskogo vuza [Psychological characteristics of educational competence of students of a pedagogical university] Monograph. Moscow: Sholokhov Moscow State University for Humanities. 189 p.
22. Inklyuzivnoye obrazovaniye: uchebnoye posobiye [Inclusive education: Textbook] (2015) / S.N. Sorokoumova. Moscow: Sholokhov Moscow State University for Humanities. 203 p.
23. Yegorova P.A., Ivenskikh I.V., Sorokoumova S.N. (2017) Psikhologicheskoye soprovozhdeniye obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya i invalidnostyu v usloviyakh modernizatsii otechestvennogo obrazovaniya [Psychological support of students with limited health capabilities and disability in the context of modernization of the national education] // The world of science, culture, education. 5 (66). pp. 258–260.
24. Yegorova P.A., Kalina O.V., Sorokoumova S.N. (2017) Spetsifika inklyuzivnogo podkhoda k obrazovaniyu v vysshey shkole [Specificity of the inclusive approach to education in higher school] // Great rivers-2017: Proceedings of the Congress of the 19th International Scientific and Industrial Forum. Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering. pp. 301–303.
25. Yegorova P.A. (2014) Organizatsiya psikhologicheskogo soprovozhdeniya studentov k obucheniyu v vysshey shkole[Organization of psychological support of students to study in higher school] // Initiatives of the XXI century. 4. pp. 116–118.
26. Nikonova E.I., Sharonov I.A., Sorokoumova S.N., Suvorova O.V., Sorokoumova E.A. (2016) Modern functions of a textbook on social sciences and humanities as an informational management tool of university education // International Journal of Environmental and Science Education. Vol. 11. 10. pp. 3764–3774.
27. Efremova G.I., Timoshenko G.V., Leonenko E.A., Bochkovskaya I.A., Sorokoumova S.N., Potekhina E.V. (2016) The Projective Study of The Impact of The Vertical Position of a Person on The Nosological Specificity of Psychosomatic Risk // Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences. Vol. 7. 6. pp. 685–691.

Received 23 May 2018