

Інгрида Баранаускене,  
професор,  
Люда Радзевичене,  
асистент професора  
Шяуляйський університет,  
Литва

## УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ ПОДГОТОВКИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ К УЧЕБЕ В ВУЗЕ

### Предпосылки успеха обучения в вузе лиц с ограниченными возможностями Представление проекта идей

*Статья написана на основе проекта «Оказание услуг по профессиональной реабилитации лиц с ограниченными возможностями с применением новаторских видов деятельности», подготовленного при поддержке ЕС (руководителем проекта была И. Баранаускене). Виды деятельности проекта опирались на создание программ по профессиональной реабилитации и практическое их осуществление, а также на обобщение и распространение опыта. В статье представлены результаты одной из программ, предназначенной для лиц с ограниченными возможностями, желающих, но не подготовленных учиться в вузе.*

**Ключевые слова:** лица с ограниченными возможностями, обучение, вуз, профессиональное консультирование, реабилитация.

Программа по профессиональному консультированию и развитию общих способностей лиц с ограниченными возможностями, желающих, но не подготовленных учиться в вузе [9]. Программа предназначена для лиц с тяжелым недугом, желающих, но недостаточно подготовленных учиться в вузе. Краткое содержание предлагаемой программы: индивидуальные и групповые консультации по выбору профессии, обоснованные не только теоретическим анализом, но и практическим опытом. Психологические практические занятия по усилению мотивации. Практические занятия по закреплению социальных навыков, необходимых при поступлении в вузы. Курсы по иностранным языкам, по компьютерной грамотности и по

необходимым для учебы «основным» предметам. **Цель результата программы:** лица с ограниченными возможностями выберут обучение, соответствующее их потребностям и возможностям, и хорошо к ним подготовятся, начнут учебу в вузе.

Авторы статьи, создавая методику исследования, основывались на установках исследования деятельности, описанных в работах Смита [13], Усхера, Брайанта и Йогнстона [15], Мейсинтира [10], Аткинса, Гаммерслея [1], Чарльза [4], Юрашайте-Гарбисон [8], Страусса, Корбина [14], Битинаса [3], Миллса [3] и др.

#### Обстоятельства и мотивы, побудившие к участию в проекте

Для выяснения, у какого количества лиц с ограниченными возможностями, в какой степени решение принять участие в проекте было сознательным и в какой — несознательным, как они выразили свою активность при выборе вида деятельности проекта, мы углублялись в обстоятельства и мотивы, побудившие их участвовать в той или иной программе.

#### Обстоятельства

Результаты исследования выявили, что обстоятельства, определившие участие в проекте, можно оценить как случайные, мало зависящие и по сути неуправляемые лицом с ограниченными возможностями. Обозначились следующие эмпирические субкатегории.

**Инициатива представителей институций** (14 положений, напр., *о том, что здесь будет проводиться такая программа, узнал(а) от общества инвалидов; позвонили из университета и уговорили принять участие в проекте; мне предложила приехать сотрудница нашего общества; позвонила наш председатель и велела участвовать*).

Близкой к вышеуказанной субкатегории является **Поощрение других лиц** (11 положений, напр.: *посещать курсы предложил преподаватель; участвовать в программе мне предложила одна из участниц этой программы; в программе участвовать мне предложили друзья; о программе узнал от преподавателя М. Д.*). Можно утверждать, что данные субкатегории, с точки зрения активности-пассивности участия в проекте, являются аналогичными: в первом случае доминирует роль институции (общества, университета), в другом — личная инициатива другого лица (преподавателя, друга, участника другой программы). Их разделили только из-за рассматриваемого факта, стремясь ответить на вопрос, что больше (институция или личное поощрение) определило участие в проекте лиц с ограниченными возможностями.

Подробные результаты показаны на рис. 1.

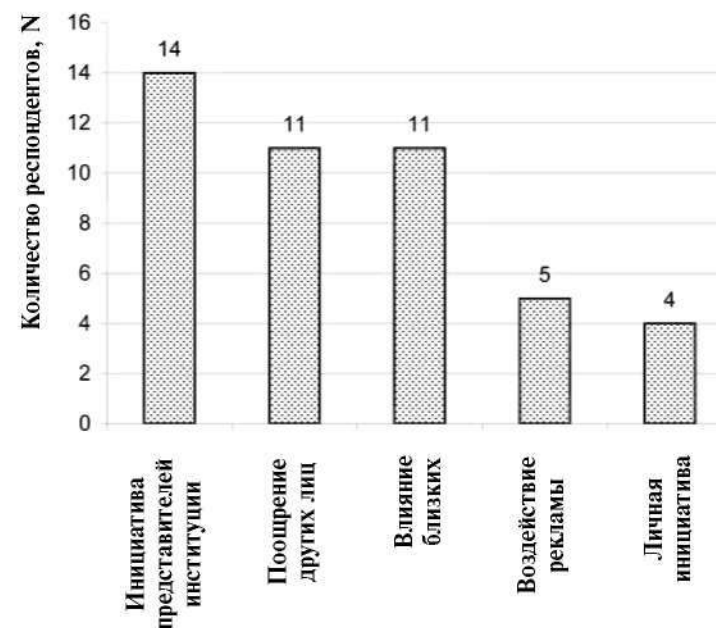


Рис. 1 — Обстоятельства, побудившие к участию в проекте

Результаты исследования обстоятельств позволяют предположить, что побуждение среды (как институционной, так и других лиц) участвовать в проекте значительно сильнее, чем инициатива самих лиц с ограниченными возможностями.

#### Мотивы

По своей семантике данные исследования близки к результатам исследования обстоятельств. Мотивы участия в проекте чаще являются неконкретными, неопределенными, более направленными на самореализацию, чем очевидные и ориентированные на участие на рынке труда. После анализа содержания были выявлены следующие субкатегории.

**Побуждение других лиц** (15 положений, напр.: *посещать курсы предложил знакомый преподаватель; принять решение мне помогла мама, она меня поощрила; участвовать в программе пригласила другая ее участница, которая была мне немного знакома; участвовать в программе решил*

мой друг и я вместе с ним ). Положения данной субкатегории отражают пассивные мотивы (ср. с исследованием обстоятельств).

В субкатегории «Поиски любой деятельности» (9 положений, напр.: *решил стать участником от нечего делать; я везде участвую; у меня много свободного времени, хотела чем-либо заняться; Надоело сидеть дома, хотелось что-либо делать*) также не отражаются ориентации на подготовленность или участие на рынке труда (хотя эти положения с пассивностью лица в прямом смысле не связаны). Как показывает практический опыт а позже подтверждается другими исследованиями, есть определенная категория лиц с ограниченными возможностями, которые участвуют в любой деятельности, где только представляется такая возможность, иначе говоря, лица которые *не пропускают удобного случая*. Некоторые из них являются *штатными* посетителями курсов и мероприятий, знают и могут найти необходимую информацию, зарегистрироваться на учебу, на мероприятиях чувствуют себя хорошо, умеют воспользоваться благоприятной для них ситуацией, радуются пользе учебы, иногда не приобретенным знаниям, умениям, а например, бесплатному питанию.

Подробные результаты показаны на рис.2.

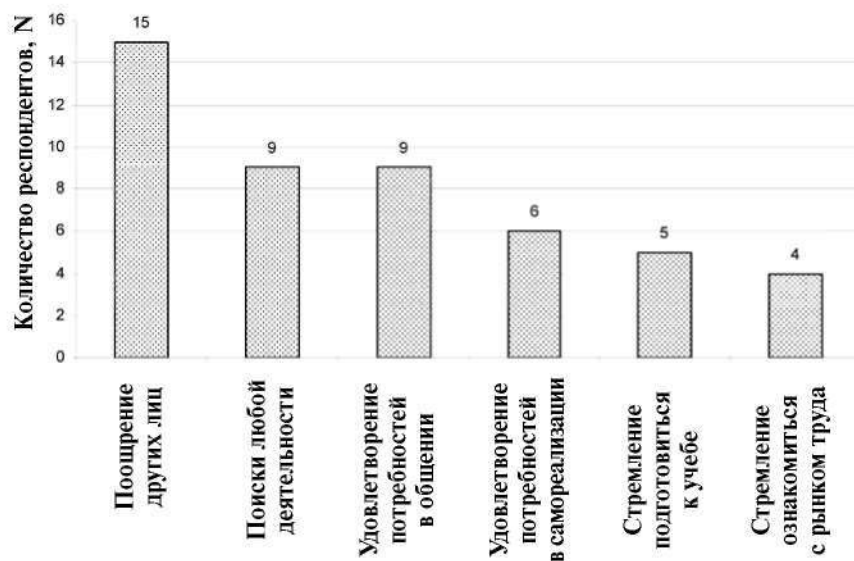


Рис. 2 — Мотивы, побудившие к участию в проекте

## Влияние программы на профессиональные ожидания лиц с ограниченными возможностями

### Оценка программы

Анализируя отношение лиц с ограниченными возможностями, связанные с оценкой программы, мы распределили их на две группы:

- лица, положительно оценивающие виды деятельности программ и их влияние на возможности профессиональной карьеры;
- лица, отрицательно оценивающие программы и их виды деятельности.

Во время исследования особенно углубленно изучали, изменило ли обучение отношение лиц с ограниченными возможностями к участию на рынке труда, поняли ли участники суть обучения, заняли ли они активную позицию. Предполагалось рассмотреть влияние обучения на перспективу профессиональной карьеры.

### Положительная оценка программы

Анализ отношения лиц с ограниченными возможностями показал, что доминирует положительная оценка программы. Данное отношение отражают и следующие субкатегории: *приобретение самоуверенности; удовлетворение социоэдукационных потребностей; перспективы ясного будущего; признание важности общих способностей; необходимость продолжительности программы.*

### Отрицательная оценка программы

С отрицательной оценкой программы можно связать две немногочисленные, однако для анализа успешности осуществления программ важные субкультуры — это *несоответствие программы ожиданиям участников и неясная перспектива будущего.*

Подробные результаты показаны на рис. 3.

Как показывают результаты исследования, отношение лиц с ограниченными возможностями к участию на рынке труда изменилось (участники программ поняли суть учебы, приняли ответственность за свою профессиональную карьеру, заняли активную позицию). При анализе оценок программ можно усмотреть влияние учебы на предполагаемый успех в профессиональной карьере в будущем.

### Какие изменения в программе нужны с точки зрения участников

Углубляясь в возможности изменения в программах (с точки зрения участников), мы стремились не только совершенствовать программы, учитывая ожидания лиц с ограниченными возможностями, но и оценить их предложения. Отношение к возможности изменения

в программах может быть связано с восприятием целей, задач программ, а также с эффективностью их осуществления. Возможно, чем больше предложения участников совпадают с целями и задачами, преследуемыми компетенциями программ, тем больше программы являются эффективными и зрелыми (слушатели не только указывают, где и что надо изменять или усилить, но и демонстрируют одобрение необходимости программ, их *правильности*).

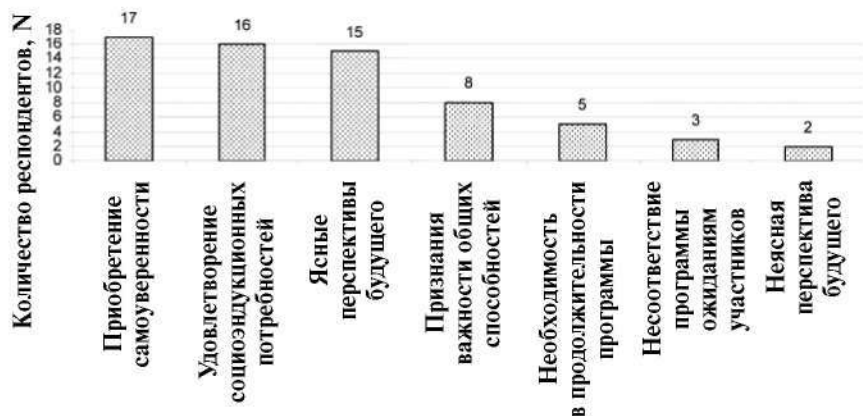


Рис. 3 — Оценка программы с точки зрения участников

Чем больше в предложениях отражаются предусмотренные в программах цели и задачи, тем вероятнее, что программа будет оцениваться как *правильная*.

Развитие общих способностей во всех программах проекта признается как один из механизмов поддержки системы профессиональной реабилитации социоэдукационного (индивидуального или группового) участия. Признание общих способностей, активное участие в их приобретении, восприятие развития их как непрерывного процесса подчеркиваются в задачах всех программ. Поэтому выделение субкатегории «*Развитие общих способностей*» (больше уроков компьютерной грамотности; могли поучить более реальному английскому языку; слишком мало внимания уделялось решению конфликтов) связывается с пониманием целей и задач программы, *правильностью* самой программы. То, что для участников было недостаточно проведено занятий по *компьютерной грамотности, английскому языку, разрешению конфликтов*, в первую

очередь раскрывает не недостатки программы, а сознательное восприятие участниками важности общих способностей. Вместе с тем проанализированные положения отражают индивидуальные потребности и необходимость в их удовлетворении.

Субкатегория «*Укрепление практических навыков*» (11 положений, напр.: *считаю, что нужно было бы больше практического опыта; должны бы учить работать на компьютере до тех пор, пока человек не научится; недостаточно было практических занятий*) также может быть связана с *правильным* восприятием идей программы. В задачах, предполагаемых компетенциях всех трех анализируемых программ подчеркивается важность практических навыков. С другой стороны, именно это предложение побудило пересмотреть методы, формы обучения (учебы), больше времени уделить практической деятельности. Также во время обучения обсуждены альтернативные возможности приобретения практических навыков.

Подробные результаты показаны на рис. 4.

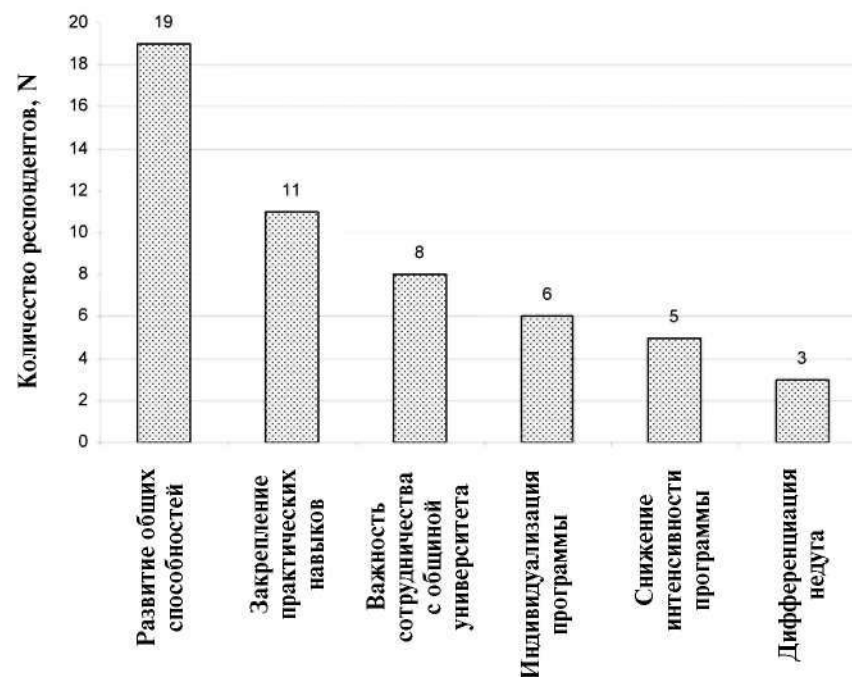


Рис. 4 — Предложения участников программы

### Планы на будущее

Анализируя планы на будущее участников программы, мы стремились не только узнать, какие изменения произошли после обучения (как указывалось в предыдущем разделе, до обучения больше доминировали мотивы самореализации, чем активного участия на рынке труда). Планы на будущее рассматривались в аспектах принятия идей, эффективности проекта, активности лиц с ограниченными возможностями и др.

Субкатегория «*Признание ответственности за признание своей профессиональной карьеры*» (26 положений, напр.: *я понял, что никто за меня ничего не сделает, я сам должен бороться за свое будущее; что хорошо понял, то то, что должен учиться и обязательно должен работать; только тогда буду счастливой, когда сама осмелюсь искать работу*) является наиболее многочисленной субкатегорией. Ответственность за свою профессиональную карьеру является важнейшим условием успешного участия на рынке труда. Высокий рейтинг субкатегории показывает не только формальное принятие ответственности, но и рост активности участников, принятие ими идей проекта.

Субкатегории «*Будущее связано с профессиональной подготовкой*», «*Ясные перспективы профессиональной карьеры*» тесно взаимосвязаны. Профессиональная подготовка является составной частью конструирования профессиональной карьеры. Поэтому положения данных субкатегорий проекта в эффективном аспекте оцениваются как адекватные. Выделяется только семантическая точность анализируемых положений: предполагается, что в первом случае участники пока что планируют только возможности профессиональной подготовки (*Будущее связано с профессиональной подготовкой* — 25 положений, напр.: *в настоящее время специальность повара актуальна, поэтому хочу учиться только ей; специальность столяра перспективна, поэтому ее выбрал; буду изучать социальную работу*).

Подробные результаты показаны на рис. 5.

Эффективность отношения участников к возможностям изменения программы и планов на будущее оценивается позитивно: предложения участников к изменению программы и планированию на будущее будут иметь место как понимание и принятие идей проекта.

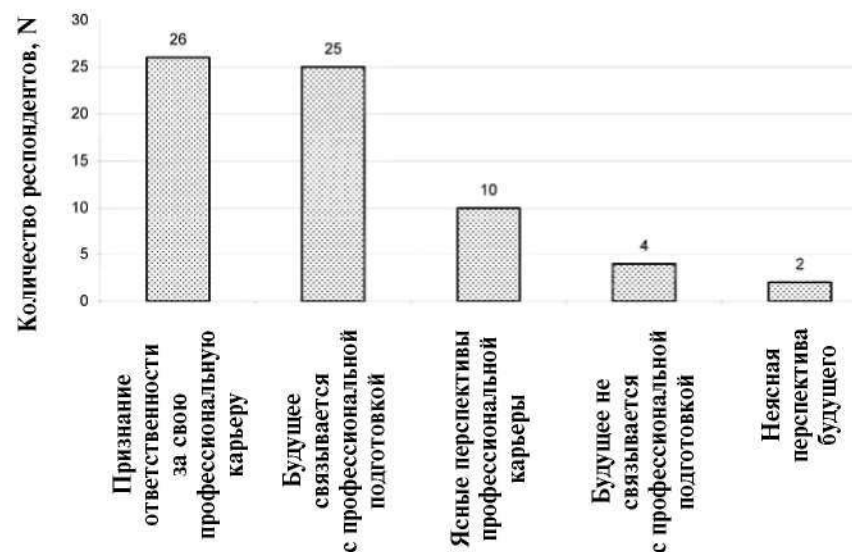


Рис. 5 — Планы участников на будущее

### Выводы

Успешная учеба в вузе лиц с ограниченными возможностями реальна только при создании открытой, гибкой, постоянно реагирующей на их потребности программы. Опираясь на эмпирико-аналитические аргументы, выявлено, что успех лиц с ограниченными возможностями при стремлении к приобретению высшего образования может решить теория личной деятельности, обоснованная и осуществленная в проекте, и понятие профессиональной реабилитации, в котором доминирует позитивное взаимодействие таких структурных элементов:

- активное участие лиц с ограниченными возможностями в учебном процессе вуза.

- компетентная и мотивированная поддержка — посредничество специалистов в течение всего периода студий при существовании институциональной доступности и гибкости вуза.

С точки зрения **активного участия лиц с ограниченными возможностями в учебном процессе вуза**, установлено, что чаще всего лица с ограниченными возможностями приглашались участвовать в деятельности проекта, у них не было мотивации закрепиться в вузе

(тем самым и на рынке труда). Пассивность доминировала против активности. Позже ситуация изменялась: участие в обучении активизировало лиц с ограниченными возможностями, они сами начали планировать профессиональную карьеру, стремиться к ней. Результаты исследования доказали значимость и ценность активного участия лиц с ограниченными возможностями в процессе профессиональной реабилитации.

С точки зрения компетентной и мотивированной поддержки-посредничества специалистов в период всего обучения, установлено, что недостаточно только активно развивать человека и укреплять его личные качества, общие и специальные способности. Обобщения исследования доказывают, что только последовательное и систематическое посредничество, охватывающее весь процесс профессиональной реабилитации, а также многие другие сферы, учитывая и помощь семье, изменение установок работодателей и сотрудников, создает предпосылки для успешного участия лиц с ограниченными возможностями на рынке труда. Взаимодействие активного участия лиц с ограниченными возможностями в процессе профессиональной реабилитации и посредничества является весомым фактором, создающим предпосылки для успешной их профессиональной карьеры.

Выявлено, что именно отображение данных структурных компонентов в практических ситуациях предопределяет успех приобретения высшего образования, а позже — участия на рынке труда лицом с ограниченными возможностями.

*Статтю написано на підставі проекту «Надання послуг з професійної реабілітації осіб з обмеженими можливостями із застосуванням новаторських видів діяльності», підготовленого за підтримки ЄС (керівником проекту була І. Баранаускаене). Види діяльності проекту спираліся на створення програм з професійної реабілітації і практичне їх здійснення, а також на узагальнення і поширення досвіду. У цій статті наведені результати однієї з програм, призначеної для осіб з обмеженими можливостями, бажаних, але не підготовлених до навчання у ВНЗ.*

**Ключові слова:** особи з обмеженими можливостями, навчання, вищі навчальні заклади, професійне консультування, реабілітація.

*The article has been written in the context of the project Provision of Services of Vocational Rehabilitation of Persons with Restricted Abilities Apply-*

*ing Innovative Activities that was prepared with the support of the EU (Ingrida Baranauskienė was the manager of the project). One of the programmes of the project is meant for persons with restricted abilities who want to study at higher school but are not prepared enough. The aim of the research is to develop and conceptualize the preconditions of successful studies at higher school of persons with restricted abilities in the fields of activity of the present project directed towards creation of the system to support their studies, stimulating the development of the modifications in the programmes. Referring to empirical-analytical arguments it has been revealed that the success of persons with restricted abilities in striving for higher education may be determined by a reasoned theory of personal activity and a perception of vocational rehabilitation revealed in the project, in which positive interaction of structural components is dominating: active participation of persons with restricted abilities in the process of higher studies; competent and motivated support from the specialists — mediation during the whole period of studies with the presence of accessibility and flexibility of higher school.*

**Key words:** vocational rehabilitation of persons with restricted abilities, their active participation, mediation during the whole period of studies, institutional accessibility of higher school.

#### Литература

1. Atkinson P., Hammersley M. (1994). Etnography and Participant Observation. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research. London, New Delhi: SAGE Publications.
2. Baranauskienė I. (2003). Nežymiai sutrikusio intelekto jaunuoli profesinio rengimo ir profesinės adaptacijos s' veika. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas; Baranauskienė, I., Ruškus, J. (2004). Neįgaliojo dalyvavimas darbo rinkoje: profesinio rengimo ir profesinės adaptacijos s' veika. Monografija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
3. Bitinas B. (2006). Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas. Vilnius: Kronta.
4. Charles C. M. (1999). Pedagoginio tyrimo švadas. Vilnius: Alma littera.
5. Giedraitienė E. Pirminis projekto Neįgaliojo profesinės reabilitacijos paslaugų teikimas taikant novatoriškas veiklas programos vertinimas (2006). Nepublikuotas rankraštis.
6. Giedraitienė E. Antrinis projekto Neįgaliojo profesinės reabilitacijos paslaugų teikimas taikant novatoriškas veiklas programos vertinimas (2007). Nepublikuotas rankraštis.
7. Giedraitienė E. Baigiamasis projekto Neįgaliojo profesinės reabilitacijos paslaugų teikimas taikant novatoriškas veiklas programos vertinimas (2007). Nepublikuotas rankraštis.
8. Jurašaitė-Harison E. (2006). Veiksno tyrimo vaidmuo siekiant profesionalumo.

9. *Karvelis V., Daugėla M., Grigelis E., Janušienė G., Povilaitienė N., Jūkaiuskas S.* (2007). Profesinio konsultavimo ir bendrojo gebėjimų ugdymo programa neįgaliesiems, norintiems studijuoti aukštosiose mokyklose, bet tam dar nepasirengusiems. Šiauliai: Šiaulių universitetas.

10. *Macintyre C.* (2002). *The Art of Action Research in the Classroom.* London: David Fulton.

11. *Mills G. E.* (2007). *Action research: a guide for the teacher researcher.* New Jersey: Pearson Education.

12. Projekto Neįgaliojo profesinės reabilitacijos paslaugų teikimas taikant novatoriškas veiklas focus grupės ataskaita (2007). Šiaulių universitetas. Nepublikuotas rankraštis.

13. *Smith M. K.* (1996; 2001; 2007). *Action research.* The encyclopedia of informal education, [www.infed.org/research/b-actres.htm](http://www.infed.org/research/b-actres.htm).

14. *Strauss A., Corbin, J.* (1990). *Basics of Qualitative Research Grounded Theory Procedures and Techniques.* SAGE Publications.

15. *Usher R., Bryant I., Johnston R.* (1997). *Adult Education and the Postmodern Challenge. Learning beyond the limits.* London: Routledge.