

Шик Сергей Владимирович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»

г. Красноярск, Красноярский край

УНИВЕРСИТЕТ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИИ/ЭКСКЛЮЗИИ

Аннотация: в статье представлен обзор по проблеме социально-психологической эксклюзии студентов вуза. Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальное описание переживаний обучающихся о вузе и учебе в контексте включенности/невключенности в образовательный процесс. Использовался авторский опросник, беседа по опроснику. Выделены и описаны пять типов переживания инклюзии/эксклюзии. Автор утверждает, что инклюзивная интеграция должна быть ориентирована на педагогическую поддержку внутри образовательного процесса в вузе с учетом выделенных типов.

Ключевые слова: инклюзия, эксклюзия, переживания обучающихся, университет, образовательный процесс, базовые потребности.

Введение

Поступление и учеба в университете – классическом или отраслевом – одно из важнейших событий в жизни. Четыре года (для специалистов 5–6 лет), которые проведет молодой человек в стенах вуза, окажут влияние на его последующую деятельность. Будет ли он в состоянии инклюзии, полностью включенным в образовательный процесс или окажется в ситуации эксклюзии, отчужденного существования? Как видит студент свою учебу «изнутри»? Эти вопросы требуют своего изучения.

Феномены социальной инклюзии и обратной ее негативной стороны – эксклюзии связаны с проблемой депривации основных человеческих потребностей. Переживание инклюзия/эксклюзия как взаимосвязанные явления ориен-

тируют на поиск оптимальных путей расширения сфер социального включения и соответственно снижения рисков исключения (отвергнутости) индивида. Распространяются инклюзивные практики в сфере образования, поскольку закладывают основы взаимодействия на основе сотрудничества, уважения, принятия уязвимых групп (И.А. Макеева [3], Е.В. Михальчи [4], Т.В. Фурьева [10] и другие).

В последнее время актуальным становится психологический аспект социальной эксклюзии. Субъективное переживание эксклюзии, искажение самовосприятия при отсутствии явных признаков депривации является недостаточно исследованным феноменом.

По мнению И.Ю. Суворовой социальная эксклюзия представляет собой сложный социальный феномен, имеющий выраженную психологическую составляющую, которая проявляется в «символическом разрыве связей между человеком и социальной системой, представленная невозможностью человека интернализировать социальные конструкты, что приводит к изменениям в структуре психики» [9, с. 81–82].

Риск отчужденности типичен для обучающихся на первых курсах высших учебных заведений. Это возраст окончания «подростковости» и перехода на стадию юности, для которого актуальными могут оставаться задачи, связанные с поиском идентичности, а возникающие трудности – с неудачами этого поиска, определяемого в психологии как кризис идентичности [1]. Исследователи отмечают, что значительная часть молодых людей не могут самореализоваться после окончания ВУЗа [5].

Изучение субъективных особенностей восприятия обучающихся позволяет по-иному взглянуть на процесс социального исключения, который традиционно в исследованиях молодежи связывался с экономическими показателями.

Целью статьи является теоретическое обоснование и экспериментальное описание переживаний обучающихся о вузе и учебе в контексте включенности/невключенности в образовательный процесс, что может позволить более эффективно управлять инклюзивными процессами.

Обзор научной литературы по проблеме.

Переживания в контексте социально-психологической эксклюзии рассматриваются в ряде работ. Рассмотрим эти исследования.

Социально-психологическая эксклюзия трактуется как нарушение взаимосвязи индивида и среды, ведущая к негативным социальным последствиям.

По мнению, И.Ю. Суворовой социально-психологический аспект эксклюзии можно рассматривать как феномен добровольного исключения себя из социальной реальности. В этом случае человек не направляет свою активность во внешний мир и находится в социальной системе только номинально. Отсутствие активности приводит к невозможности интериоризировать социальные ценности и нормы [9, с. 41].

Социальная эксклюзия в контексте образования, по мысли И.А. Макеевой, рассматривается как мироощущение и умонастроение обучающего, при которых «он воспринимает окружающую действительность как несправедливую, чуждую и враждебную ему» [3, с. 49].

Социально-психологическая эксклюзия может проявляться в разных формах: родительское отвержение, нарушения межличностных отношений, самоидентичности (самовосприятие). Наиболее тяжелая форма эксклюзии – родительское отвержение, которое является одним из первичных в истории жизни человека источников психологической травмы, давая начало комплексу различных реакций [7], способствуя, в том числе отвержению в последующие годы жизни [6]. Межличностные нарушения описываются как болезненные переживания невключенности в значимые отношения. Данная эксклюзия характерна для школы и напрямую зависит от стиля руководства, неблагоприятного психологического климата в образовательном учреждении. Выделяют следующие виды эксклюзии в школе: насилие, буллинг, пассивное неприятие, насмешки, эксклюзия в результате несложившихся межличностных отношений [2].

В вузе эксклюзия, прежде всего, связана с ошибочным выбором учебного заведения, что нарушает существующую социальную ситуацию развития молодого человека и касается профессионально-деловой сферы. Здесь эксклюзия не

так сильно бросается в глаза, поскольку затрагивает, прежде всего, самовосприятие. Лишь в крайних случаях наблюдаются выраженные эмоциональные реакции: разочарование с подорванным восприятием контроля.

М.П. Шульмин, описывая переживания студентов, указывает, что центральным моментом в понимании эксклюзии/инклюзии является самоидентичность (самовосприятие), связанная с определенными ролями в жизненном (и в том числе образовательном) пространстве и ресурсами (объектами), поддерживающими личность. Эксклюзия может проявляться как искажение спонтанного перемещения в образовательном пространстве, например, в виде запретов конкретного поведения личности или избегания конкретных ситуаций [12; 13].

Для развития противоположного процесса – интеграции (инклюзии) необходимо удовлетворение трех базовых потребностей – потребности в автономии, принадлежности и компетенции. Johnston M.M., & Finney S.J. эмпирически доказали их роль в процессах самоопределения [14].

Автономия отражает чувство человека осознавать, что все его действия совершены по его собственному желанию, в отличие от того, чтобы в принятии решения испытывать влияние других людей [8, с. 87]. Компетенция относится к потребности чувствовать самоэффективность и способность выполнить упражнение на разных уровнях сложности. Принадлежность отражает чувство связи, поддержки, или заботы, готовность контактировать с реальностью, тесному контакту человека с социальной реальностью и задает социальную перспективу. Другими словами, место, которое занимает человек «может в разной степени удовлетворять базовые социальные потребности в автономии, компетентности и принадлежности» [8, с. 110].

Исследование Р.М. Шамянова, изучающее роль ценностных ориентаций в адаптации студентов, показали, что самостоятельность в действиях при одновременном следовании ценностям традиции являются универсальными предикторами для удовлетворенности указанных потребностей [11, с. 131]. По нашему мнению, соблюдение традиций предполагает престижность вуза.

В случае эксклюзии у студентов фрустрируются базовые потребности.

Материалы и методы исследования.

На основании выявленных эмпирических признаков переживания обучающимися был составлен бланк опросника, который включает три незаконченных предложения: Университет для меня... В университете я... Без университета я... Опросник также включает вопросы о будущей специальности, мотивах поступления в вуз, отношениях преподавателей, причинах пропусков и другие.

Критерии интерпретации представлены в таблице 1.

Выборка составила 375 студентов 2–4 курсов. В исследовании принимали участие студенты следующих вузов Красноярска: КГПУ им. Астафьева, СФУ, КрасГМУ, КрасГАУ, Красноярский филиал СПб ГУ ГА. В выборке представлены: престижные – непрестижные вузы и специальности, гуманитарные и технические специальности.

Таблица 1

Критерии интерпретации

1. Самостоятельный выбор	Знания: для себя – для других	Причины выбора: внешние – внутренние	Желание работать по специальности: есть – отсутствует	Условия для профессионального и личностного развития
2. Образ вуза (место)	Наполненное смыслом – «пустое»			
3. Взаимодействие с реальностью	Динамика отношения к занятиям: изменилась – не изменилась	Отношение преподавателей: чрезмерно строго – справедливо – снисходительно	Пропуски занятий: не пропускает – пропускает	Возможные эмоции

Самостоятельный выбор соотносится с потребностью в автономии, образ вуза – с принадлежностью, взаимодействие с реальностью – с компетентностью.

Результаты исследования.

Идеальный, инклюзивный университет дает знания для образования и профессии. У студента есть желание работать по специальности, а важнейшим мотивом выбора вуза является его престижность. Присутствие других пережи-

ваний создает элементы эксклюзии. Крайний вариант – эксклюзивный вуз как непрерывный стресс и разочарование обучением.

Диапазон переживаний обучающихся о вузе и учебе по степени включенности/невключенности в образовательный процесс может быть представлен следующими типами.

1. *Место получения знаний.* Поступление в данный вуз респондента – его собственное желание, основанное на профессиональных предпочтениях и привлекательности места образования. Респондент собирается работать по специальности, считает, что вуз престижен и дает качественное образование. Преподаватели справедливо оценивают его работу, он не пропускает занятия, удовлетворен условиями для профессионального и личностного развития, отношение к процессу получения образования – положительное. «Университет для меня – любящая меня alma-mater, второй дом, дом знаний и т. д. В университете я получаю знания и самореализуюсь. В университете я преисполняюсь знанием». Полная включенность в образовательный процесс. Полная включенность. 9,1% выборки.

2. *Место получения специальности.* Выбор специальности является личным решением респондента, с которой он связывает свое будущее: «Работать в организации мечты». Однако сам вуз рассматривается только как средство получения профессии, специальных знаний: «Университет – средство для достижения целей. Единственный вуз по выбранной специальности. Есть моя специальность». Преподаватели в целом справедливо оценивают его работу. Занятия пропускает редко: «Когда не хочется идти». В целом, удовлетворен условиями для профессионального и личностного развития, отношение к процессу получения образования остается положительным. Недоценивает значение общих знаний: «Много времени тратится на изучение неактуальной/лишней информации». Частичная включенность в образовательный процесс, ориентация на специальные знания. 20,2% выборки.

3. *Место учебы.* Личное решение респондента – выбор профессии и вуза, который дает хорошее образование. В целом, собирается идти работать по спе-

циальности. Вместе с тем избранная профессия «размыта», многоаспектна. Главное – получение высшего образования. Актуальная проблема – личностное самоопределение: «Университет для меня место, которое помогает определить-ся кто ты, и чего ты хочешь. В университете я получаю знания, необходимые для дальнейшей жизни». Преподаватели завышают оценки. Занятия пропускает редко, «по уважительной причине». В целом, удовлетворен условиями для профессионального и личностного развития, отношение к процессу получения образования остается положительным. Недооценивает значение профессиональных знаний. Частичная включенность в образовательный процесс, ориентация на общее образование, саморазвитие. 20,3% выборки.

4. *Место получения диплома (в будущем)*. «Место получения знаний для сдачи экзаменов, получить корочку о высшем образовании, место «учебы», не интересное для меня место, рутина, место для времяпрепровождения, общения, прикол». Сопутствующие социальные бонусы: «бесплатное образование, студенческий, стипендия, общежитие, отсрочка от армии». Личное желание отсутствует, ситуативное решение: «красивое название специальности, повелась на яркую и частую рекламу, мне было без разницы куда поступать, ниже проходные балы». Выбор вариантов ответов анкеты: затрудняюсь ответить, больше бюджетных мест, ближе других расположен к дому, учатся знакомые родственники. Дополнительные комментарии: «Куда взяли – туда и поступила. Это вуз выбрал меня. Впихнули сюда. Поступал в другое учреждение». Не планирует работать по специальности. Преподаватели субъективно относятся к студентам: завышают оценки или излишне требовательны. Занятия респонденты пропускают по различным причинам: из-за работы (больше 20%), когда не интересно, когда не хочется идти, по уважительной причине, затрудняюсь ответить. Существенная часть респондентов (до 20%) учебу не пропускает. Условия в университете оценивают как недостаточные для проявления своих способностей. Испытывают широкий диапазон различных эмоций: «с друзьями хорошее настроение», «в университете я ем и смеюсь», «начал с безразличия, также и закончу»,

«в университете я тупею», «хочу сбежать отсюда». Формальная включенность в образовательный процесс, ориентация на общение с друзьями. 46,3% выборки.

5. *Место стресса*. «Стресс, ад, страдание, мучение, необходимо восстанавливать нервную систему, тоска зеленая». «Некомфортно как на изнуряющей работе». Псевдоличное желание, интериоризированное внешнее давление: некритическое влияние мнений знакомых, родственников, престижности вуза. Собираются работать по специальности (!). Не пропускают занятия. Преподаватели излишне требовательны. Разочарованы обучением. Отсутствуют условия для проявления способностей. Насильственная включенность, вынужденное погружение в профессию, утрата контроля. 5,1% выборки.

Обобщённо результаты исследования представлены в рисунке 1.



Рис. 1. Переживание обучающимися инклюзии/эксклюзии в вузе

Как видно из рисунка переживания студентов представлены в диапазоне от инклюзии к эксклюзии. «В месте получения знаний» полностью реализуются базовые потребности обучающихся, в «месте получения специальности и месте учебы» – частично удовлетворены потребности, «в месте получения диплома» и «месте стресса» – фрустрированы базовые потребности. Обращает на себя

внимание большое количество обучающихся (46,3%), которые учатся для диплома и лишь формально включены в образовательный процесс.

Заключение.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. В результате теоретического анализа выделены три базовые потребности в автономии, принадлежности и компетенции – удовлетворение/фрустрация которых ведет к переживанию инклюзии/экслюзии обучающихся.

2. По результатам эмпирического исследования выделены и описаны пять типов переживания инклюзии/экслюзии обучающихся в вузе. Самый идеальный тип – «место получения знаний» – показывает полную вовлеченность обучающихся в образовательный процесс вуза и отражает единство личного и профессионального самоопределения, «место получения специальности» – частичную вовлеченность и акцент на профессиональном самоопределении, «место учебы» – частичную вовлеченность и акцент на личностном самоопределении, «место получения диплома» – формальную вовлеченность и акцент на социальных бонусах, «место тяжелой работы» – насильственную включенность с отчуждением.

3. Инклюзивная интеграция при поступлении в вуз должна содержать не рисование «золотых гор», а раскрывать для потенциального студента объективную информацию о вузе и специальности. В процессе обучения необходимы не столько формальные требования, сколько опора на более тонкие формы работы, а именно -педагогическую поддержку социальной активности студентов. Учет своеобразия выделенных типов позволяет лучше им «вписаться» в образовательный процесс вуза: усиление профессионального или общеобразовательного компонента при ориентации на личностное развитие или специальность, неформальный подход и экзистенциальное осмысление при «пустой» ориентации на диплом, помощь в навыках совладания со стрессом, коррекция выбора в случае вынужденного погружения в профессию.

Список литературы

1. Бородина О.И. Проблемы социального исключения/включения молодежи (на материале социологического исследования в Санкт-Петербурге и Ленинградской области) / О.И. Бородина, В.А. Самойлова, В. Каллунк // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2013. – №1. – С. 100–110. – EDN OIQWND

2. Гусева Ю.Е. Формы эксклюзии обучающихся в социокультурной среде образовательной организации / Ю.Е. Гусева, Г.В. Семенова, О.В. Рудыхина // Нижегородское образование. – 2020. – №3. – С. 94–99. – EDN FZOKXS

3. Макеева И.А. Социальная эксклюзия и инклюзия в контексте образования: сущность, подходы / И.А. Макеева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2020. – №198. – С. 45–55. – DOI 10.33910/1992-6464-2020-198-45-55. – EDN VDEF CZ

4. Михальчи Е.В. Инклюзивное образование: учебник и практикум для вузов / Е.В. Михальчи. – М.: Юрайт, 2024. – 172 с.

5. Орлова Е.А. Проблема определения понятия адаптивности студентов вуза к современному рынку труда / Е.А. Орлова, Е.А. Карпова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2012. – №2. – С. 7–11. – EDN PKAYUP

6. Семенова Г.В. Представления об отвержении у обучающихся и профилактика девиантного поведения молодежи / Г.В. Семенова, О.А. Кичигина // Профилактика девиантного поведения детей и молодёжи: региональные модели и технологии: сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции. – Симферополь, 2021. – С. 246–250. – EDN MTMBOZ

7. Семенова Г.В. Отвержение как форма социальной эксклюзии / Г.В.Семенова, О.А. Кичигина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – Т. 28. №1. – С. 102–110. – DOI 10.34216/2073-1426-2022-28-1-102-110. – EDN ONCPPM

8. Суворова И.Ю. Нарушение структуры социальной идентичности человека в результате социальной эксклюзии: дис. ... канд. псих. наук / И.Ю. Суворова. – СПб., 2018. – 206 с.

9. Суворова И.Ю. Социальная эксклюзия как социально-психологический феномен / И.Ю. Суворова // Социальная психология и общество. – 2014. – Т. 5. №4. – С. 29–43. – EDN ТЕОНМН

10. Фуряева Т.В. Социальная инклюзия: учебное пособие для вузов / Т.В. Фуряева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 189 с.

11. Шамионов Р.М. Роль ценностных ориентаций в академической адаптации студентов в связи с удовлетворенностью их потребностей в автономии, компетентности и связанности с другими / Р.М. Шамионов // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29. №4. – С. 126–139. – DOI 10.17759/pse.2024290410. – EDN LMHTFD

12. Шульмин М.П. Психологические факторы переживания личностью социальной эксклюзии / М.П. Шульмин // Сибирский психологический журнал. – 2018. – №70. – С. 17–33. – DOI 10.17223/17267080/70/2. – EDN YSXQXJ

13. Шульмин М.П. Различия в психических переживаниях студентами социальной эксклюзии в контексте мира личности и образовательного пространства / М.П. Шульмин // Сибирский психологический журнал. – 2019. – №73. – С. 111–125. – DOI 10.17223/17267080/73/7. – EDN LTCRCU

14. Johnston M.M., & Finney S.J. (2010). Measuring Basic Needs Satisfaction: Evaluating Previous Research and Conducting New Psychometric Evaluations of the Basic Needs Satisfaction in General Scale. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 280–296.