

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОРИГИНАЛЬНАЯ СТАТЬЯ

УДК 378.37.04

<https://doi.org/10.26897/2687-1149-2024-6-86-92>



Социально-психологические барьеры создания инклюзивной образовательной среды в аграрном вузе

Л.В. Занфирова¹, Т.П. Коваленок², М.В. Шингарева³

^{1,2,3} Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева; г. Москва, Россия

¹ zanfirova@rgau-msha.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6151-2267>

² kovalenok@rgau-msha.ru; <http://orcid.org/0000-0003-2835-1454>

³ shingareva@rgau-msha.ru; <http://orcid.org/0000-0002-0713-5042>

Аннотация. Инклюзивное («включенное») обучение предполагает получение образования лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательных учреждениях общего типа совместно с нормально развивающимися сверстниками. Готовность субъектов образовательного процесса становится субъектами формирования и развития инклюзивной образовательной среды определяется их мировоззрением, личностными особенностями, пониманием и принятием самой идеи инклюзии. Внедрение инклюзивного образования в нашей стране сдерживается в связи с неготовностью педагогов, родителей и обучающихся функционировать в условиях инклюзивного образования. С целью выявления предпосылок и подходов к формированию инклюзивной образовательной среды в вузах проведено анкетирование по вопросам отношения к инклюзивному образованию и продиагностированы личностные особенности, влияющие на эффективность общения. В исследовании приняли участие 124 студента 2 курса РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева. В результате выявлены социально-психологические барьеры, препятствующие развитию инклюзивной образовательной среды в аграрном вузе: недостаточная информированность о данной проблеме и низкая коммуникативная толерантность по отношению к людям с ОВЗ. Для устранения барьеров необходимы формирование устойчивого мотивационно-ценностного отношения к инклюзии, раскрытие возможностей творческой самореализации субъектов инклюзивной образовательной среды, расширение кругозора, ознакомление с вариантами социализации лиц с ОВЗ, обучение специфическим правилам и приемам общения с ними. Реализация инклюзии на уровне профессионального образования требует изменения параметров образовательной среды профессиональных учебных заведений, развития инклюзивной среды, соответствующей возможностям и потребностям всех ее субъектов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, вуз, образовательная среда, социально-психологические барьеры, коммуникативная толерантность, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья

Для цитирования: Занфирова Л.В., Коваленок Т.П., Шингарева М.В. Социально-психологические барьеры создания инклюзивной образовательной среды в аграрном вузе // Агроинженерия. 2024. Т. 26, № 6. С. 86-92. <https://doi.org/10.26897/2687-1149-2024-6-86-92>

ORIGINAL PAPER

Socio-psychological barriers to creating an inclusive educational environment in an agricultural university

L.V. Zanfirova¹, T.P. Kovalenok², M.V. Shingareva³

^{1,2,3} Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy; Moscow, Russia

¹ zanfirova@rgau-msha.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6151-2267>

² kovalenok@rgau-msha.ru; <http://orcid.org/0000-0003-2835-1454>

³ shingareva@rgau-msha.ru; <http://orcid.org/0000-0002-0713-5042>

Abstract. Inclusive education involves the training of persons with disabilities in general educational institutions – together with their normally developing age-mates. The willingness of the educational process stakeholders to participate

in the establishing and development of an inclusive educational environment is determined by their worldview, personal characteristics, understanding and acceptance of the very idea of inclusion. The introduction of inclusive education in our country is not efficient enough due to the reluctance of teachers, parents and students to function in the inclusive education environment. In order to identify prerequisites and approaches to the formation of an inclusive educational environment in higher education institutions, the authors carried out a questionnaire survey on attitudes to inclusive education and diagnosed personal characteristics affecting the effectiveness of communication. The study involved 124 2nd year students of Russian State Agrarian University-Moscow Timiryazev Agricultural Academy. As a result, the socio-psychological barriers to the development of inclusive educational environment in agrarian higher education institution were revealed: insufficient awareness of this problem and low communicative tolerance towards people with disabilities. To eliminate the barriers it is necessary to form a stable motivational and value attitude to inclusion, to disclose the possibilities of creative self-realization of the subjects of inclusive educational environment, to expand their horizons, to get acquainted with the options of socialization of persons with disabilities, to learn specific rules and techniques of communication with them. The implementation of inclusion at the level of vocational education requires changes in the parameters of the educational environment of vocational educational institutions, the development of an inclusive environment, corresponding to the opportunities and needs of all its stakeholders.

Keywords: inclusive education, educational environment, socio-psychological barriers, communicative tolerance, students with disabilities

For citation: Zanfirova L.V., Kovalenok T.P., Shingareva M.V. Socio-psychological barriers to creating an inclusive educational environment in an agricultural university. *Agricultural Engineering (Moscow)*. (In Russ.). 2024;26(6):86-92. <https://doi.org/10.26897/2687-1149-2024-6-86-92>

Введение

В 2012 г. в нашей стране был принят Закон об образовании, который стал нормативно-правовой базой развития инклюзивного образования. Принятие закона стало частью исторического перехода от исключения и отделения людей с особенностями здоровья от «нормотипичных», обычных людей.

Процесс развития инклюзивного образования в нашей стране происходит при активном участии государства в решении проблем инклюзии, разработке законодательных норм и контроля за их исполнением, в то время как в других странах решающее значение имеет работа благотворительных фондов, инициативных групп, непосредственно реализующих инклюзивную практику.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273 было дано определение понятий «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья», «инклюзивное образование», «адаптированная образовательная программа». В 2016 г. были приняты федеральные государственные образовательные стандарты для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В дошкольных и общеобразовательных учреждениях стали появляться специальные группы и классы, родители детей с особенностями получили возможность определять их в общеобразовательные учреждения. Эти изменения выявили ряд препятствий для эффективного внедрения законодательных норм. Образовательным учреждениям не хватает средств и оборудования для создания инклюзивной

среды, сотрудники образовательных учреждений не имеют достаточных знаний и опыта для такой деятельности, не всегда бывают психологически готовы к возможности совместного обучения детей с разными образовательными потребностями.

В настоящее время продолжается развитие инклюзивного образования. Приняты межведомственные комплексные планы по развитию инклюзивного образования до 2030 года¹, позволяющие разработать базовую модель инклюзивной образовательной организации с учетом специфики всех уровней образования. У получивших общее среднее образование «особенных» обучающихся появилась возможность получить профессию в учреждениях среднего профессионального и высшего образования. Это делает актуальным исследование готовности профессиональных учебных заведений к фор-

¹ Межведомственный комплексный план мероприятий по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе профориентации и занятости указанных лиц: утв. Правительством РФ 21 декабря 2021 г. № 14000п-П8. [Электронный ресурс]. URL: [https://legalacts.ru/doc/mezhvedomstvennyi-kompleksnyi-plan-meropriyatii-po-povysheniiu-dostupnosti-srednego-professionalnogo/](https://legalacts.ru/doc/mezhvedomstvennyi-kompleksnyi-plan-meropriyatii-po-povysheniiu-dostupnosti-srednego-professionalnogo;);

Межведомственный комплексный план мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья на долгосрочный период (до 2030 года): утв. Правительством РФ 22 декабря 2021 г. № 14068п-П8. [Электронный ресурс]. URL: <https://sudact.ru/law/mezhvedomstvennyi-kompleksnyi-plan-meropriyatii-po-razvitiuu-inkluzivnogo.>

мированию инклюзивной образовательной среды, где предметом внимания становятся не только материальные ресурсы образовательной организации, но и социально-психологические параметры образовательной среды. В качестве системообразующего фактора инклюзивной образовательной среды специалисты выделяют активное включение в образовательный процесс всех его участников (учителей, специальных педагогов, учащихся с особыми образовательными потребностями, их нормативно развивающихся сверстников, родителей) в качестве субъектов деятельности, которые способны менять и перестраивать среду, развиваясь сами и преобразуя имеющуюся в среде совокупность внешних условий в свои актуальные возможности с учетом разнообразия потребностей [1, 2].

Таким образом, в качестве предпосылок к формированию инклюзивной образовательной среды выступают психологические особенности участников образовательного процесса, а барьером для этого процесса могут стать недостаток информированности, нетерпимость и нетолерантность, культурные стереотипы по отношению к лицам с ОВЗ. С нашей точки зрения, имеет значение и профиль профессионального учебного заведения, поскольку в выборе профессии проявляется общая направленность, склад личности. От студента педагогического или психологического учебного заведения закономерно ожидать альтруистической направленности, стремления к общению, готовности к принятию, коммуникативных умений и т.п. Менее однозначными становятся прогнозы поведения будущих профессионалов, выбравших деятельность в технической сфере, в сфере взаимодействия с объектами природы или знаковыми системами.

Цель исследований: анализ подходов к созданию инклюзивной образовательной среды в вузе и предпосылок к ее формированию в РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева.

Материалы и методы

Использовались методы теоретического анализа исследований по проблеме инклюзивного образования, для сбора эмпирических данных применялись анкета, составленная авторами, и тест коммуникативной толерантности В.В. Бойко².

Анкета включала в себя 10 вопросов (8 вопросов с вариантами ответов, 2 открытых вопроса) и была направлена на определение уровня осведомленности об инклюзивном образовании, выявление отношения

к людям с особенностями здоровья и готовности обучаться с ними. (Вопросы приведены в описании результатов.)

Тест коммуникативной толерантности позволил оценить, в какой мере человек способен проявлять терпимость к другим людям в деловом и межличностном общении, измерить выраженность особенностей поведения, свидетельствующих о низком уровне коммуникативной толерантности: неприятие индивидуальности, использование себя как эталона, категоричность и консервативность, неумение скрывать чувства, стремление переделать партнера, желание сделать партнера удобным, неумение прощать ошибки, нетерпимость к дискомфорту, низкая степень приспособления.

Базой для проведения эмпирического исследования стал Институт садоводства и ландшафтной архитектуры РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева. В исследовании приняли участие 124 студента 2 курса направления подготовки 35.03.05 «Садоводство», направленности (профиля) «Плодоводство, виноградарство и виноделие», «Производство продукции овощных и лекарственных растений», «Декоративное садоводство, газоноведение и флористика», «Селекция, генетика и биотехнология садовых культур».

Сбор эмпирических данных осуществлялся на мероприятии, посвященном проблемам инклюзивного образования, в котором студенты принимали участие.

Анкета заполнялась анонимно в онлайн-режиме с помощью гугл-сервиса, тестирование проводилось на сайте psytests.org. Доступ к ним осуществлялся через сканирование студентами специальных QR-кодов. После выполнения теста студенты самостоятельно вносили свои баллы по шкалам в гугл-формы, исследователи получали обобщенные данные.

Результаты и их обсуждение

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ определяет понятие «инклюзивное образование» как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. При этом в российских вузах обучаются, по данным заместителя министра науки и высшего образования РФ Ольги Петровой на октябрь 2023 г., менее 1% студентов с ограниченными возможностями здоровья от общего числа студентов³. Столь небольшое

³ Вести образования. 2023. 6 сентября: Официальный сайт. URL: https://vogazeta.ru/articles/2023/9/6/CHto_proiskhodit/23689-v_rossiyskih_vuzah_obuchayutsya_menee_1_studentov_s_ovz

количество студентов с ОВЗ объясняется недостаточным развитием доступной образовательной среды для молодых людей с особыми образовательными потребностями или особенностями здоровья.

Основоположником изучения феномена образовательной среды в отечественной педагогической науке считается С.Т. Шацкий, который, начиная с 20-х гг. XX в., рассматривал возможности различных факторов среды с точки зрения их влияния на обучающегося, считая главным результатом этого влияния усвоение обучающимся востребованной в обществе субкультуры [3].

В последующих психолого-педагогических исследованиях были даны разнообразные определения понятия «образовательная среда», описаны ее характеристики и выделены компоненты. Так, В.А. Ясвин, подчеркивая динамический характер образовательной среды, определяет ее как «совокупность условий, обстоятельств, событий, факторов и влияний на развивающуюся личность, а также развивающих личность возможностей, которым придается особое педагогическое значение» [4]. Реализация развивающего потенциала образовательной среды возможна только в процессе деятельностной активности самой личности.

Многие педагоги-исследователи определяют образовательную среду похожим образом, рассматривая ее как сложное поликультурное образование, индивидуальное для каждого обучающегося, обеспечивающее создание условий для его личностного роста, становления самосознания и самореализации, но при этом дифференцируя образовательные среды образовательных организаций разных уровней (в зависимости от целей образования, профессиональной направленности, сформированности познавательных навыков и стратегий, мотивации обучающихся, их социальной зрелости и прочего) [5].

Понятие «инклюзивная образовательная среда» является производным от понятия «образовательная среда», отражающего специфику образовательной среды в целом. В определении инклюзивной образовательной среды можно выявить два основных подхода: создание особой образовательной среды и создание образовательной среды, одинаково подходящей для всех обучающихся. Сторонники первого подхода считают, что обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) являются объектами (пользователями) инклюзивной среды, а в соответствии со вторым подходом все участники образовательного процесса являются активными создателями инклюзивной образовательной среды [6-8].

В контексте представлений об участниках образовательного процесса как субъектах формирования

инклюзивной образовательной среды было выполнено эмпирическое исследование. Результаты анкетирования студентов и преподавателей РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева представлены в таблице. Вопросы анкеты предполагали выявление уровня знаний респондентов об инклюзивном образовании, эмоций и чувств, переживаемых ими при взаимодействии с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ результатов анкетирования показал недостаточную осведомленность студентов об особенностях инклюзивного образования. Около 80% студентов не имеют четкого представления об инклюзивном образовании, особенностях лиц с ограниченными возможностями здоровья и способах взаимодействия с ними (вопросы № 2, 4, 5). При этом около 50% опрошенных положительно относятся к самой идее инклюзивного образования и считают, что это окажет положительное влияние на здоровых обучающихся, будет способствовать развитию эмпатии, толерантности и других социально-полезных качеств.

При ответе на вопрос «Какие чувства у Вас возникают, когда встречаете человека с ОВЗ?» респондентам предлагалось отметить 3 варианта из предложенных. Самые частые ответы: «Сочувствие» (65,3%), «Неловкость» (49,2%); примерно третья часть опрошенных испытывает «Уважение», «Спокойствие», «Любопытство», «Интерес».

Необходимыми для успешного овладения профессией студенты считают прежде всего волевые личностные качества: целеустремленность, упорство, сила воли, дисциплинированность, ответственность, усидчивость (57% от общего числа ответов). На втором месте по частоте упоминания – мотивационные черты: трудолюбие, интерес, любознательность, любопытство.

Необходимыми для педагога, работающего в инклюзивной среде, опрошенные считают понимание, доброту, альтруизм и т.п. (44% от общего числа ответов) и терпение (33%).

Результаты анкетирования позволили выявить недостаточную информированность студентов об особенностях инклюзивного образования и обучающихся с ОВЗ, положительное отношение к инклюзии примерно у половины опрошенных, напряженность и неоднозначность эмоций, возникающих при взаимодействии с лицами, имеющими особенности здоровья.

Диагностика коммуникативной толерантности студентов и преподавателей показала, что только около 20% испытуемых имеют особенности поведения, свидетельствующие о недостаточном уровне терпимости в межличностных отношениях.

Таблица

Отношение студентов к инклюзивному образованию

Table

Students' attitude to inclusive education

| | | |
|--|--|-------|
| 1. Считаете ли Вы важным для любого человека, независимо от его состояния и возможностей, иметь профессию? | | |
| | Да | 77,4% |
| | Нет | 14,5% |
| | Не могу ответить определенно | 8,1% |
| 2. Оцените свои знания об инклюзивном профессиональном образовании | | |
| | Хорошо понимаю особенности инклюзивного профессионального образования | 22,6% |
| | Не имею представления об инклюзивном образовании | 20,2% |
| | Не могу ответить определенно | 57,3% |
| 3. Мое отношение к инклюзивному образованию | | |
| | Положительно отношусь к идее ИО | 51,6% |
| | Не имею четкой позиции в отношении ИО | 29,8% |
| | Не уверен в целесообразности этого обучения | 8,1% |
| | Не могу ответить определенно | 7,3% |
| | Отрицательно отношусь к идее ИО | 3,2% |
| 4. Моя готовность к взаимодействию с обучающимися, имеющими ОВЗ | | |
| | Не имею знаний и навыков в этой сфере | 56,9% |
| | Имею ограниченные знания и навыки работы с обучающимися, имеющими ОВЗ | 33,3% |
| | Не могу ответить определенно | 5,7% |
| | Владею специфическими методами и приемами | 4,1% |
| 5. Мои представления об особенностях обучающихся с ОВЗ | | |
| | Имею ограниченные представления о физических и психических особенностях обучающихся с ОВЗ | 54,5% |
| | Фактически не имею представлений о физических и психических особенностях обучающихся с ОВЗ | 27,6% |
| | Знаю о физических и психических особенностях обучающихся с ОВЗ | 14,6% |
| | Не могу ответить определенно | 3,3% |
| 6. Влияние присутствия обучающихся с ОВЗ в профессиональном образовательном учреждении | | |
| | Возможно положительное влияние на здоровых обучающихся, развитие эмпатии, толерантности и т.п. | 46,3% |
| | Возможно негативное влияние: появление нетерпимости, антипатии, снижение качества обучения и т.п. | 29,3% |
| | Особого влияния нет | 24,4% |
| 7. Считаете ли Вы, что обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья имеют право на снисхождение при оценке их учебной деятельности? | | |
| | Не могу ответить определенно | 38% |
| | Да | 37,2% |
| | Нет | 24,8% |
| 8. Какие личностные качества, с вашей точки зрения, необходимы человеку, чтобы успешно овладеть профессией? | | |
| | Волевые: целеустремленность, упорство, сила воли, дисциплинированность, ответственность, усидчивость | 57% |
| | Мотивационные: трудолюбие, интерес, любознательность, любопытство | 37% |
| | Социальные: коммуникативность, открытость, доброта, эмпатия | 1% |
| | Другое | 5% |
| 9. Какие качества необходимы педагогу, работающему в инклюзивной среде? | | |
| | Понимание, эмпатия, доброта, альтруизм, любовь к людям, искренность, уважение, коммуникативность | 44% |
| | Терпение | 33% |
| | Спокойствие, уверенность, уравновешенность, хладнокровие, стрессоустойчивость | 14% |
| | Интеллект, знания, просвещенность, гибкость мышления | 4% |
| | Другое | 5% |
| 10. Какие чувства у Вас возникают, когда встречаете человека с ОВЗ? Отметьте 3 варианта ответа | | |
| | Сочувствие | 65,3% |
| | Неловкость | 49,2% |
| | Уважение | 36,3% |
| | Спокойствие | 36,3% |
| | Любопытство | 36% |
| | Интерес | 33,9% |
| | Напряжение | 20,2% |
| | Страх | 14,5% |
| | Восхищение | 7,3% |
| | Неудовольствие | 4% |
| | Раздражение | 4% |

На рисунке показана частота встречаемости различных признаков низкой толерантности в этой части обследованной выборки. Чаще всего встречается такое проявление интолерантности, как категоричность, или консервативность. Это свидетельствует о нетерпимости к проявлению индивидуальности, жесткости оценок, ориентации на сложившиеся ценности и вкусы. Еще одной характерной особенностью респондентов является неумение прощать ошибки, «застревание» на различиях своих особенностей и личности партнера. Это становится причиной обид, усложнения отношений, проявляется в склонности придавать особый неприятный смысл поступкам и словам другого человека (5% выборки). Еще более единичными являются остальные проявления недостаточной толерантности в общении.

Проведенное исследование позволило выявить и описать некоторые виды социально-психологических барьеров, которые могут затруднить формирование инклюзивной образовательной среды в РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева: прежде всего – недостаточная информированность о данной проблеме и некоторая неадекватность эмоций по отношению к людям с ОВЗ. Социально-психологические

барьеры определяются не только психологическими особенностям личности, но и в значительной степени – конкретными обстоятельствами ее жизни. Возможно, в данном случае они связаны с отсутствием опыта взаимодействия с лицами, имеющими ограниченные возможности здоровья. Социально-психологические барьеры блокируют духовные ресурсы личности, препятствуют их реализации в процессе жизнедеятельности.

Необходима специальная работа по преодолению социально-психологических барьеров, при этом большое значение имеют формирование устойчивого мотивационно-ценностного отношения к инклюзии, раскрытие возможностей творческой самореализации субъектов создания инклюзивной образовательной среды. Другими направлениями работы по преодолению социально-психологических барьеров может стать расширение кругозора, ознакомление с вариантами социализации лиц с ОВЗ, обучение специфическим правилам и приемам общения с ними. Развитию инклюзивной компетентности личности будет способствовать обучение самоанализу и рефлексии в процессе индивидуальных или групповых психологических тренингов.



Рис. Частота встречаемости признаков интолерантности в общении

Fig. Frequency of intolerance signs in communication

Выводы

Результаты исследований, проведенных на базе Института садоводства и ландшафтной архитектуры РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, выявили

социально-психологические барьеры формирования инклюзивной образовательной среды в аграрном вузе, показали направления организации работы для их преодоления.

Список источников

1. Алехина С.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю. Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 5. С. 69-84. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270506>
2. Романова Г.А. Модель развития инклюзивной образовательной среды вуза // Вестник РМАТ. 2017. № 4. С. 55-59. EDN: XMLAXZ
3. Мардахаев Л.В. Учение, С.Т. Шацкого о педагогизации среды и его отражение в принципах социальной педагогики // ЦИТИСЭ. 2014. № 1. С. 7. EDN: NMJXVK
4. Ясвин В.А. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Т. 17, № 2. С. 295-314. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-2-295-314>
5. Васильева Е.Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки // Университетское управление: практика и анализ. 2011. № 4 (74). С. 76-82. EDN: ООВОЕН
6. Алехина С.В. Инклюзивная образовательная среда и параметры ее оценки // Инклюзивное образование: опыт и перспективы: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Ярославль, 27-29 апреля 2022 г. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. С. 17-24. EDN: QLGONV
7. Курносова С.А., Овчинникова Т.С. Концептуальные основы повышения уровня инклюзивной компетентности студентов // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2018. № 2. С. 216-227. EDN: RUUEUX
8. Муллер О.Ю. Модель развития методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2019. № 2 (102). С. 146-152. <https://doi.org/10.26293/chgpu.2019.102.2.020>

Информация об авторах

Лариса Вячеславовна Занфирова¹, канд. пед. наук, доцент; zanfirova@rgau-msha.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6151-2267>

Татьяна Петровна Коваленок², канд. психол. наук, доцент; kovalenok@rgau-msha.ru; <http://orcid.org/0000-0003-2835-1454>

Марина Валентиновна Шингарева³, канд. пед. наук, доцент; shingareva@rgau-msha.ru; <http://orcid.org/0000-0002-0713-5042>

^{1,2,3} Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева; 127434, Российская Федерация, г. Москва, Тимирязевская ул., 49

Вклад авторов

Л.В. Занфирова – анализ литературы, проведение исследований, обработка результатов исследований;
Т.П. Коваленок – формулирование основных направлений исследований, представление результатов, формулировка общих выводов;
М.В. Шингарева – анализ литературы, проведение исследований, подготовка рукописи.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов и несут ответственность за плагиат.

Статья поступила 05.07.2024, после рецензирования и доработки 02.09.2024; принята к публикации 18.10.2024.

References

1. Alekhina S.V., Samsonova E.V., Shemanov A.Yu. An approach to modeling the inclusive environment of an educational organization. *Psychological Science and Education*. 2022;27(5):69-84. (In Russ.)
2. Romanova G.A. Model of the development of the inclusive educational environment of the university. *Vestnik RMAТ*. 2017;4:55-59. (In Russ.)
3. Mardakhaev L.V. Teaching of S.T. Shatsky on the pedagogization of the environment and its reflection in the principles of social pedagogy. *TsITISE*. 2014;1:7. (In Russ.)
4. Yasvin W.A. Formation of the theory of environment of personal development in the Russian pedagogical psychology. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*. 2020;17(2):295-314 (In Russ.)
5. Vasilyeva E.Ju. Educational environment in university as object of management and evaluation. *Journal University Management: Practice and Analysis*. 2011;4(74):76-82. (In Russ.)
6. Alekhina S.V. Inclusive educational environment and parameters of its assessment. *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Yaroslavl, April 27-29, 2022*. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky 2022:17-24. (In Russ.)
7. Kurnoсова S.A. Conceptual foundations for improving the level of inclusive competence of students. *Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin*. 2018;2:216-227. (In Russ.)
8. Muller O.Y. Model of the development of teachers' methodical competence in conditions of inclusive education. *I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Bulletin*. 2019;2:146-152. (In Russ.)

Author Information

Larisa V. Zanfirova¹, PhD (Ed), Associate Professor; zanfirova@rgau-msha.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6151-2267>

Tatyana P. Kovalenok², PhD (Psy), Associate Professor; kovalenok@rgau-msha.ru; <http://orcid.org/0000-0003-2835-1454>

Marina V. Shingareva³, PhD (Ed), Associate Professor; shingareva@rgau-msha.ru; <http://orcid.org/0000-0002-0713-5042>

^{1,2,3} Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy; 127434, Russian Federation, Moscow, Timiryazevskaya Str., 49

Author Contribution

L.V. Zanfirova – literature review, investigation, processing of research results;

T.P. Kovalenok – conceptualization, results and conclusions;

M.V. Shingareva – literature review, investigation, writing – manuscript preparation.

Conflict of interests

The authors declare no conflict of interests regarding the publication of this article and bear equal responsibility for plagiarism.

Received 05.07.2024; Revised 02.09.2024; Accepted 18.10.2024