

СОЦИОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

DOI: [10.14515/monitoring.2020.5.1586](https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.5.1586)



Н. В. Большаков, А. С. Бабкина

«НОРМАЛЬНО МЫ БУДЕМ РАБОТАТЬ»: АДАПТАЦИЯ НЕЗРЯЧИХ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ

Правильная ссылка на статью:

Большаков Н. В., Бабкина А. С. «Нормально мы будем работать»: адаптация незрячих студентов в вузах // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 5. С. 540—558. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.5.1586>.

For citation:

Bolshakov N. V., Babkina A. S. (2020) Adaptation of Visually-Impaired Students in the Universities. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 5. P. 540—558. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.5.1586>. (In Russ.)

«НОРМАЛЬНО МЫ БУДЕМ РАБОТАТЬ»: АДАПТАЦИЯ НЕЗРЯЧИХ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ

БОЛЬШАКОВ Никита Викторович — старший преподаватель кафедры методов сбора и анализа социологической информации, младший научный сотрудник Международной лаборатории исследований социальной интеграции, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: nbolshakov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-8976-7248>

БАБКИНА Алена Сергеевна — студентка магистерской программы «Прикладные методы социального анализа рынков», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: ale94492605@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-7897-1833>

Аннотация. Формирование инклюзивного общества подразумевает создание системы, предоставляющей условия для реализации потенциала всех граждан, в том числе людей с инвалидностью. Особую роль при этом играют организации высшего образования, к которым предъявляются повышенные требования доступности, причем речь идет не только о преобразовании архитектурных и технических условий, но и о создании в целом инклюзивной образовательной и социальной среды, способствующей максимальной адаптации людей с инвалидностью, и в частности незрячих, для обучения которых необходима выработка уникального подхода. В представленном исследовании четыре формы адаптации незрячих студентов к процессу

ADAPTATION OF VISUALLY-IMPAIRED STUDENTS IN THE UNIVERSITIES

Nikita V. BOLSHAKOV¹ — Senior Lecturer at Department of Sociological Research Method; Junior Research Fellow at International Laboratory for Social Integration Research
E-MAIL: nbolshakov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-8976-7248>

Alena S. BABKINA¹ — Student of 'Applied Methods of Social Analysis of Markets' Master's Programme
E-MAIL: ale94492605@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-7897-1833>

¹ National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

Abstract. Creating an inclusive society means creating an environment that would help people, including people with disabilities, realize their potential. Higher education institutions play a special role: they are required to have higher availability standards; and it does not only involve architectural and technical requirements but also a totally inclusive education and social environment that would provide a better adaptation for people with disabilities, in particular the visually-impaired persons. The study presents four types of adaptation of visually-impaired students in the academic environment (formal, didactic, social and professional). These types are examined in terms of periods of time, namely 'preventive', 'time-urgent' and 'long-term' periods. Based on interviews with the visually-im-

обучения в высших учебных заведениях (формальная, дидактическая, общественная и профессиональная) рассматриваются в разрезе трех временных этапов: превентивного, срочного и долгосрочного. На основе анализа интервью с незрячими студентами московских вузов описаны практики адаптации, характерные для каждой из форм, а также специфика их реализации. Так, формальная и общественная адаптация начинаются еще на этапе превентивной адаптации к вузу, а профессиональная — только в момент долгосрочной адаптации, причем, как правило, в вузах отсутствуют инструменты системной поддержки адаптационных процессов, поэтому все вопросы решаются за счет индивидуальных договоренностей между незрячими студентами и одноклассниками, преподавателями и административным персоналом. Как правило, сами незрячие в данных условиях выполняют организационную функцию, транслируя правила коммуникации с людьми с нарушениями зрения внутри вуза, а также варьируя способы репрезентации себя при взаимодействии с разными агентами на указанных временных этапах.

Ключевые слова: адаптация, образовательные потребности, высшее образование, инвалидность, нарушение зрения

Благодарность. Статья подготовлена в результате проведения работы в рамках Программы фундаментальных исследований Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) с использованием средств субсидии в рамках государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации «5-100».

paired students from Moscow universities the authors describe type-specific adaptation practices and their features. Formal and social adaptation take place at the preventive stage; professional adaptation starts only at the long-term stage. Besides that, universities lack mechanisms of adaptation support, so all the problems are tackled based on personal arrangements between the visually-impaired students and their fellow students, lecturers and administrative staff. As a rule, the visually-impaired students are responsible for organizational issues transmitting the rules of communication with people with visual impairment and also using a variety of forms of self-presentation when interacting with different agents at different stages.

Keywords: adaptation, disability, visual impairment, higher education, educational needs

Acknowledgments. The article is based on the findings from a project in the framework of HSE Academic Fund Programme and funded under '5-100' Russian Academic Excellence Project.

Введение

Проблема социального неравенства в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья остро стоит в современной России. Государство предпринимает попытки создания равных возможностей для всех членов общества не только с помощью медико-лечебных и реабилитационных мероприятий, но и через комплекс социальных мер (образование, трудоустройство, выплаты пенсий, пособий, обеспечение льгот и т. д.) [Больницкая, 2014]. Одним из основных направлений политики социальной поддержки людей с ограниченными возможностями здоровья является предоставление им возможности получения полноценного высшего образования посредством создания для них доступной, инклюзивной образовательной среды. Особое внимание при этом уделяется людям с сенсорными нарушениями, в частности незрячим, так как помимо архитектурной доступности среды незрячие и слабовидящие нуждаются в специальных учебных пособиях, вспомогательных средствах и каналах электронного обучения, то есть в особых адаптированных ресурсах информации.

Так, в рамках государственной программы «Доступная среда»¹ Правительством РФ в 2016—2018 гг. был реализован проект по созданию специальных условий для инклюзивного высшего профессионального образования людей с ограниченными возможностями, в том числе слепых². За время реализации проекта накоплен как опыт методического и технического обеспечения учебного процесса, так и социальный опыт включения молодых людей с инвалидностью в образовательную среду.

Инвалидность и, в частности, слепота, изначально относились к проблематике медицинских, психолого-педагогических и статистических исследований. В 1973 г. Всемирная организация здравоохранения [Assessment of the Carcinogenicity..., 1974] сформулировала международное определение данного заболевания посредством составления отдельной классификации, которая представляла собой континуум из пяти категорий, описывавших различные степени проявления симптоматических особенностей нарушений зрения. С течением времени типология зрительных нарушений претерпевала изменения, и на данный момент, согласно Международной классификации болезней [ICD-10..., 2004], слепота уже не разделяется на отдельные категории, а характеризуется в целом низкой остротой зрения. В переводе с медицинского языка слепота представляет собой серьезное повреждение зрения, которое проявляется в отсутствии восприятия света индивидом.

Сегодня инвалидность понимается как социальный конструкт, который подразумевает наличие особого социального контекста и представляется уже не статичным состоянием, а наделяется возможностью в зависимости от типа общества и социальных договоренностей менять отношение социума к индивиду и нивели-

¹ Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011—2020 гг.: Постановление Правительства РФ от 01 декабря 2015 г. № 1297. URL: <http://static.government.ru/media/files/6kKpQJTEgR1Bmijyqi6GWqpAoc60mnC.pdf> (дата обращения: 19.10.2020).

² Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016—2018 гг. (утв. Правительством РФ 23 мая 2016 г. № 3467п-П8) // ГАРАНТ.ру. 2016. 4 июля. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71322384/> (дата обращения: 19.10.2020).

ровать негативное значение закрепленной стигмы [Ярская-Смирнова, 1999], что характерно и для слепоты, которая является одной из форм инвалидности.

Вопросы обучения незрячих студентов в высших учебных заведениях в последнее время регулярно рассматриваются в исследованиях российских и зарубежных авторов, приобретая особую актуальность в контексте реализации в разных странах положений Международной конвенции о правах инвалидов [Convention on the Rights..., 2006]. Как правило, в фокус исследований попадают барьеры и проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся. Среди таких барьеров выделяются недружелюбная физическая среда и отсутствие специальных условий во время занятий и экзаменов [Bualar, 2018], нехватка специальных ресурсов обучения и сопровождения [Selau, Damiani, Tonetto Costas, 2017], отсутствие финансовой поддержки и высокая стоимость обучения [Omede, 2015], конфликты во взаимоотношениях с родителями и социальным окружением [Bishop, Rhind, 2011], трудности усвоения отдельных дисциплин [McCarthy, Shevlin, 2017] и т. д.

Помимо очевидных проблем незрячих, выражающихся в трудностях пространственного ориентирования, архитектурных и транспортных барьерах, а также в сложности доступа ко всем необходимым информационным каналам, представители социальных наук также изучают психологические и социальные аспекты слепоты [Литвак, 1998]. Работая с речевыми характеристиками незрячих, Д. Бриланд [Brieland, 1950] установил наличие у них определенных дефектов, связанных с коммуникацией, которые выражаются в невысоком темпе речи и ограниченном использовании мимики и жестов. Н. Кемпом [Kemp, 1981] было доказано, что незрячие имеют меньше возможностей контролировать контекст коммуникации ввиду отсутствия невербального общения — им сложнее интерпретировать паузы в разговоре, эмоции других субъектов коммуникации в условиях полилога, для них, как правило, характерны неуверенность в распознавании говорящего и затруднительность отслеживания последовательности разговора, что вызывает трудности и у зрячих, коммуницирующих со слепыми. Кроме того, негативное восприятие слепоты членами общества, стигматизация и проблемы с коммуникацией приводят к ухудшению психологического состояния незрячих. В частности, слепые подвержены риску пребывать в состоянии беспокойства или депрессии — у них часто диагностируются низкая самооценка, одиночество и дистресс [Karlsson, 1998].

Исследования российских психологов и педагогов в целом указывают на аналогичные трудности и позволяют говорить о различных проблемах освоения незрячих студентов в вузовской среде и об их исходном социально-психологически маргинальном положении в структуре коллектива [Волкова, Кантор, 2014; Никулина, 2010], что требует создания специальных условий обучения [Конюхова, 2018].

Таким образом, если вопросы, относящиеся к успешности создания для незрячих специальных условий, были и являются в настоящий момент предметом широкого обсуждения в научном сообществе, то вопросы, связанные с адаптацией самих студентов к социальной среде, пока достаточно редко попадали в фокус внимания исследователей.

В связи с тем, что в логике конструктивистского подхода ментальное здоровье и самовосприятие незрячего индивида напрямую зависят от социального кон-

текста, в который он погружен, возникают вопросы: каким образом незрячие студенты приспосабливаются к условиям окружающей их среды? Как они репрезентируют себя и поддерживают коммуникацию с другими индивидами? Кроме того, представляется важным рассмотрение и обратной ситуации, когда сама среда, сообщество и его члены адаптируются под незрячих.

Изначально в социологии адаптация рассматривалась через призму усвоения и исполнения норм социальной среды, в которую погружен индивид [Дюркгейм, 1995]. Психологи же определяли адаптацию как двусторонний процесс: с одной стороны, адаптация предполагает соблюдение индивидами требований социальной среды, но, с другой, среда также должна удовлетворять потребности индивида [Encyclopedia of Psychology, 1972: 25]. Кроме того, адаптация может подразумевать не только приспособление к среде единичного индивида, но и определенных групп в целях оптимизации способа достижения общих целей [Philips, 1968]. В данной статье понятие адаптации мы рассматриваем междисциплинарно как приспособление индивида к среде, в котором важную роль играет и сама среда.

Учитывая вышесказанное, в ходе исследования, положенного в основу данной статьи, нас интересовали в первую очередь стратегии, используемые незрячими студентами для преодоления существующих барьеров и их реакция на внешние (в том числе создаваемые в рамках повышения доступности обучения) условия. Таким образом, целью исследования — охарактеризовать специфику разных форм и этапов адаптации незрячих студентов высших учебных заведений Москвы.

Методология исследования

Выборку исследования составили 15 студентов, имеющие опыт обучения в московских вузах свыше двух лет, а также медицинский диагноз «слепота». При отборе незрячих студентов был использован метод снежного кома с несколькими точками входа: через тифлопедагогов, а также с помощью обращения к социальной сети «ВКонтакте» путем публикации в сообществах незрячих информационных постов с приглашением к участию в интервью.

В итоговую выборку вошли учащиеся программ бакалавриата (9 человек), магистратуры (3 человека) и специалитета (3 человека) таких вузов, как МГППУ³ (6 человек), МПГУ⁴ (2 человека), МГПУ⁵ (1 человек), РЭУ им. Плеханова⁶ (1 человек), МГЛУ⁷ (1 человек), РГСАИ⁸ (4 человека).

Средняя продолжительность личных полуструктурированных интервью, составила 60—80 минут. Интервью включало в себя вопросы о восприятии информантами собственной слепоты с точки зрения медицинских, социальных и культурных аспектов, об обучении в школе, практиках подготовки к поступлению в вуз и дальнейшей учебе, об опыте первого знакомства со средой вуза и о роли различных агентов в адаптации, о специфических проблемах, с которыми сталкивались незрячие

³ Московский государственный психолого-педагогический университет.

⁴ Московский педагогический государственный университет.

⁵ Московский городской педагогический университет.

⁶ Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова.

⁷ Московский государственный лингвистический университет.

⁸ Российская государственная специализированная академия искусств.

студенты и способах их решения, об отношениях учащегося с преподавателями и студентами, его успеваемости, дальнейших образовательных и профессиональных планах. Последующий анализ полученных данных был реализован с помощью метода тематического кодирования.

В связи с тем, что выборка в данном исследовании обладает методической спецификой, было необходимо учитывать особенности коммуникации с респондентами. В частности, интервьюер должен был обладать опытом общения с незрячими, их сопровождения, а также придерживаться специфических этических норм.

Среда вуза и особенности адаптации к ней незрячих студентов на разных этапах

Ввиду того, что адаптация незрячего существенно отличается от адаптации зрячего человека, необходимо в первую очередь сосредоточиться на одном из самых важных ее аспектов — практике освоения пространства и приспособления к нему. В целях компенсации ограничений способности к передвижению и пространственной ориентации слепого доступная среда вуза должна иметь определенные особенности: предполагать наличие лифтов, поручней по всему периметру лестниц, рельефное покрытие полов, дублирование названий аудиторий шрифтом Брайля и т. д., а также отвечать некоторым принципам универсального дизайна. Таким образом, адаптация начинается со среды высшего учебного заведения — первым делом ее саму адаптируют для обучения студентов с особыми потребностями, а затем уже студенты приспособляются к созданным в соответствии со спецификой их потребностей условиям.

В связи с тем, что информанты обучаются в разных учебных заведениях, условия обучения в них также различны, однако незрячие отметили, что вузы, действительно, пытаются адаптировать среду, но, несмотря на заявленную инклюзию, у них все еще остаются нерешенные проблемы, в том числе с архитектурной средой, которые затрудняют адаптацию незрячих. Информанты отмечают попытки администраций вузов обеспечить доступность, однако из-за отсутствия экспертизы и аудита со стороны людей с инвалидностью было совершено множество ошибок:

Сделали и бордюрки, и тактильную плитку, правда, неправильно прикрепили. (Жен., ГСАИ, 5 курс спец.)

Недоступными оказываются даже расписание или дидактические материалы, необходимые для обучения в вузе:

Вот ты говоришь: «Мне неудобно расписание в „Экселе“». <...> — «Ой, ну я не могу для каждого отдельно делать еще и в „Ворде“»⁹. (Жен., МГППУ, 4 курс бак.)

Информанты отмечали, что многие преподаватели не осведомлены относительно возможностей здоровья лиц с нарушением зрения. Непонимание особенностей здоровья может проявляться как в том, что преподаватель спрашивает

⁹ Для информантки программа Word является предпочтительной, так как она позволяет настраивать аудиотранскрипцию текста.

с незрячего больше, чем ему могут позволить его физические данные, иногда интерпретируя инклюзивное образование и равенство как отсутствие особого отношения к студентам с инвалидностью [Bualar, 2018: 474], так и в том, что он, наоборот, совсем не спрашивает, думая, что с заданием студенту справиться не получится. Некоторые преподаватели не желают адаптировать программу для лиц с нарушениями зрения, а потому вместо того, чтобы разрабатывать альтернативные задания, они позволяют незрячим ничего не делать, в связи с чем незрячие чувствуют, что получают меньше учебной информации по сравнению со зрячими студентами:

Наверно, в основной массе они либо не готовы что-то специально придумывать, либо просто не хотят, ленятся. Я не знаю. Но как я говорю, что я не мог делать какое-то задание, они говорили, что вообще не делай, нежели чем придумывали какое-то заменяющее. (Муж., МГПУ, 1 курс маг.)

Информанты говорили и о неготовности студентов вуза к взаимодействию с ними: в частности, при знакомстве с незрячими другие студенты испытывали смутение, страх, удивление, обязанность помочь, тем самым создавая трудности для незрячих во время их адаптации.

Стоит заметить, что сама адаптация, направленная в том числе на преодоление подобного рода барьеров, представляет собой продолжительный процесс, который подразделяется на несколько этапов. О необходимости выделения типов адаптации на основании временной последовательности писал О. Газенко, который выделил три ключевых этапа: срочную адаптацию, долговременную, а также фазу устойчивой адаптации [Газенко, 1986], однако на основании собранных интервью в контексте обучения незрячих студентов типология была несколько изменена. В частности, нами были выделены такие этапы, как превентивная, срочная и долговременная адаптация.

Рассмотрим их подробнее.

Превентивная адаптация представляет собой предварительное ознакомление с условиями обучения, организационной структурой вуза, архитектурной средой и социальным окружением и характерна не для всех учащихся. Еще будучи старшеклассниками, незрячие могут получать информацию от своих знакомых, имеющих опыт обучения в вузе, знакомиться с правилами учебного заведения, его организационной структурой, узнавать о созданных специальных условиях. Таким образом они приобретают начальное представление о будущем учебном заведении, посещают специальные мероприятия, организуемые вузом, в частности Дни открытых дверей и прослушивания. Это также является первой ступенью адаптации к условиям высшего учебного заведения, причем не только с точки зрения ознакомления с какими-либо формальными правилами поступления и дальнейшего обучения и организационной структурой, но и с точки зрения знакомства с социальной средой — преподавателями и абитуриентами, т. е. потенциальными студентами. Основные трудности при этом связаны с отсутствием соответствующей психологической подготовки студентов [Kim, Kim, 2015]. Наши информанты отмечали, что заранее знакомились с будущими одногруппниками, чтобы комфортнее

чувствовать себя при вхождении в новую для себя среду. Такие знакомства могут происходить при разных обстоятельствах — либо на вступительных испытаниях, либо в рамках онлайн-общения, причем инициаторами чаще всего выступают незрячие:

Что касается одногруппников, я с ними заранее стала наводить контакты. <...> В итоге я заочно как-то с ними перезнакомилась, и мне было, конечно, проще потом вживую с ними встретиться. <...> Да, психологически легче, чтобы не так просто впервые встретиться. (Жен., МГППУ, 4 курс бак.)

В то же время, в отличие от некоторых зарубежных исследований [Selau, Damiani, Tonetto Costas, 2017: 434], российские студенты в своих нарративах не акцентируют внимание на проблемах сдачи ЕГЭ или вступительных экзаменов, несмотря на то что фактор наличия особых условий при приеме является для них одним из решающих при выборе вуза.

Помимо вхождения в социальную среду, информанты отмечали и необходимость предварительного ознакомления с архитектурной средой вуза и маршрутом до него. В таком случае незрячие обращались за помощью к своему ближнему окружению — незрячим друзьям, которые обучались в данном вузе, знакомым знакомых, приходили в университет в сопровождении своих родителей или даже обращались к случайным людям. На стадии превентивной адаптации незрячие самопрезентуют себя как незрячих перед администрацией и работниками вуза. Кроме того, некоторые информанты заранее предупреждали руководителей своих образовательных программ и кураторов групп об особенностях своего здоровья, чтобы те оказали им сопровождение в первый день обучения и ознакомления со средой:

Да, руководителя я предупредил. Насколько я помню, он вообще всю группу оповестил, что с ними будет инвалид учиться. То есть не я каждому разъяснял, что я такой-то, такой-то, насколько я помню. Ну и все, я пришел, он меня встретил. (Муж., МГПУ, 1 курс маг.)

Второй этап — *срочная адаптация* — затрагивает всех незрячих, так как подразумевает непосредственное вступление индивида в новую среду. Данный тип адаптации отличается тем, что продолжается недолго (информанты упоминали временной промежуток от недели до нескольких месяцев) и ввиду резкой смены среды имеет стихийный характер. Как правило, срочная адаптация оказывается очень болезненным для незрячих:

Первый день был вообще ужасный. Во-первых, мне очень было страшно, потому что все незнакомое, надо куда-то идти, непонятно куда. (Жен., МГППУ, 4 курс бак.)

На данном этапе незрячие саморепрезентуют себя перед одногруппниками. В отличие от самоидентификации себя как незрячих при знакомстве с администрацией вуза, при коммуникации со студентами тема зрения, скорее, опускается,

потому что, со слов информантов, в роли опознавательного знака уже выступают очки и трость. Таким образом, помимо своего практического назначения, трость имеет и символическое значение. Будучи специфическим для определенной группы людей (незрячих) атрибутом, она является как сигналом, призванным обеспечить безопасность ее обладателя, так и своеобразным идентификатором незрячего:

Во-первых, лишний раз для ориентировки, потому что у нас в вузе могут в коридорах внезапно поставить столы, стулья, шкафы и т. д. <...> Во-вторых, чтобы все-таки люди видели и немножко сторонились. Потому что все равно для человека, для зрячего, это сигнал своего рода, трость. (Муж., ГСАИ, 3 курс спец.)

Несмотря на то, что в большинстве своем информанты утверждали, что не делают акцент на своих зрительных нарушениях, в нарративах встречается также паттерн предварительного специального оповещения одноклассников о наличии у информанта нарушения зрительной функции с целью обезопасить себя и избежать неловких ситуаций, а также исключить недопонимание со стороны других студентов и создать правильное представление об особенностях и возможностях здоровья незрячего:

В том, чтобы не ставить людей в неудобное положение. Чтобы им облегчить жизнь. <...> Чтобы они не чувствовали себя неловко, предлагая мне что-то сделать, что выше моего зрения. (Муж., РЭУ, 3 курс бак.)

Что касается других аспектов, связанных со срочной адаптацией, важно упомянуть приспособление к архитектурной и технической среде, к формальным нормам и взаимодействию с другими студентами и преподавателями. Незрячие стараются не привлекать внимание преподавателя и справляться с учебной деятельностью собственными силами и обращаться к преподавателям, упоминая свои зрительные нарушения, только в том случае, когда в этом возникла серьезная необходимость, то есть представление себя как незрячего происходило только в случае столкновения с проблемой при выполнении задания или же когда сам преподаватель, видя атрибуты слепого и его особенное поведение, напрямую спрашивал об этом у незрячих:

Преподаватели видят, что я не вижу. Если у них какие-то проблемы, они подходят, спрашивают: «А как мы будем работать?» Я говорю: «Нормально мы будем работать». (Жен., МГЛУ, 1 курс маг.)

Срочная адаптация имеет односторонний характер — незрячий приспосабливается к среде, однако условия среды под себя пока что не трансформирует: изначально он адаптируется к доступным ему условиям и предлагаемой помощи. Информанты отмечают, что формальные правила организации не требуют отдельного приспособления. Исключение составляет только расписание, причём трудности связаны не с большой нагрузкой, а с тем, что оно не адаптировано для

чтения незрячими. В этом контексте информантами были выделены следующие проблемы: расписание выкладывается на сайт в нечитаемых голосовым ассистентом форматах, размещается в распечатанном виде в здании университета, отсутствуют оповещения об отмене занятий. В таком случае незрячие обращаются за помощью к одногруппникам. На этапе срочной адаптации оптимизируются предсуществовавшие паттерны поведения и вырабатываются новые поведенческие практики, что ведет к переходу индивида со стадии срочной адаптации к долговременной.

Долговременная адаптация является заключительным этапом и продолжается на протяжении всего обучения в вузе. Данная фаза характеризуется тем, что индивид уже имеет собственные выработанные практики адаптации, базирующиеся на прошлом опыте незрячего, и пытается их каким-либо образом оптимизировать. Кроме того, на этом этапе происходит более глубокая интеграция индивида в среду и более активное взаимодействие с ней — незрячий не только приспосабливается к условиям среды, но и трансформирует их под себя.

Так, в первую очередь претерпевают изменения межличностные отношения. Некоторые информанты обращали внимание на то, что во время знакомства с другими студентами те испытывали такие чувства, как смятение, страх, неудобство. За время обучения незрячие, случайно или намеренно, меняют отношение общества к себе и слепоте в целом и таким образом интегрируются в среду не только для построения взаимоотношений, основанных на помощи, но и для неформальных межличностных взаимодействий, в частности дружеского общения. Кроме того, в процессе взаимодействия происходит ознакомление зрячих студентов с физическими особенностями незрячего — как с возможностями, так и с потребностями, — поэтому с течением времени студенты приобретают представления о том, когда и какая незрячему нужна помощь, а когда он может справиться с задачей самостоятельно.

Если говорить про архитектурную, дидактическую и техническую среды, то после первичного ознакомления с ними незрячие обращались к администрации вуза с просьбой о создании необходимых специальных условий. Изначально индивид сам сообщал о своих потребностях в том или ином оснащении, а в дальнейшем вуз, изучив специфику дизонтогенеза, адаптировал среду и создавал специальные условия. За дидактическое обеспечение учебной деятельности отвечают также и преподаватели. Посредством коммуникации с незрячими они узнают об их возможностях здоровья, а также особенностях восприятия и в дальнейшем адаптируют программу, способы представления информации и необходимые для усвоения дисциплины материалы. При этом педагогические исследования указывают на эффективность подобной практики [Quirke, McCarthy, Mc Guckin, 2018]. Кроме того, некоторые преподаватели используют и внеучебную коммуникацию с целью более глубокого ознакомления со спецификой взаимодействия с человеком, имеющим нарушения зрительного восприятия:

Кто-то, например, приносил специальные вещи, например, изгибал проволоку и показывал, каков вообще график, как увеличивается, изменяется математическая функция. (Муж., МГППУ, 1 курс маг.)

Таким образом, долговременная адаптация имеет преобразовательный характер: индивид продолжает приспосабливаться к условиям среды, используя уже собственные устоявшиеся практики адаптации, и в то же время приспосабливает среду к себе. На данной стадии нормализуются межличностные взаимодействия, фокус которых смещается с оказания помощи на неформальные отношения.

Формы адаптации незрячих студентов в вузе

Помимо анализа содержания этапов адаптации, представляется необходимым рассмотрение и других аспектов адаптации. В социальной психологии принято выделять три формы адаптации студентов к условиям высшего учебного заведения [Ткачева, 2003: 240]: формальную, общественную и дидактическую, которые будут охарактеризованы далее. Дополнительно к ним представляется необходимым говорить о еще одной форме адаптации — профессиональной [Елгина, 2010].

Формальная адаптация подразумевает познавательное-информационное приспособление слепого к новой для него среде, а потому учитывает такие важные аспекты, как освоение пространства, которое мы обсуждали выше, ознакомление со структурными и организационными особенностями и нормами, официально регламентированными в среде высшего учебного заведения.

В рамках формальной адаптации незрячий в первую очередь приспособляется к архитектурной среде вуза, взаимодействуя с различными агентами: прибегает к помощи близких знакомых и родственников при изучении маршрута до вуза и его архитектурной среды, использует других студентов в качестве агентов адаптации к архитектурной среде, причем если агентом является староста, инициатива в оказании помощи, как правило, исходит от него, а если другие студенты, то незрячий просит о помощи первым. В случае отсутствия поблизости одногруппников в качестве агента адаптации может выступать и «случайный прохожий». Представляется интересным опыт возмездного оказания помощи, когда незрячий платит деньги своему одногруппнику за сопровождение до дома или в стенах вуза. Такая практика продиктована либо отсутствием дружеских отношений между незрячим и другими студентами, либо проявлением со стороны незрячего чувства долга — обязанности за оказанную ему услугу:

Ребята меня возили. Я тогда сама не перемещалась — они меня возили домой. Провожали за денежку домой. (Жен., МГППУ, 4 курс бак.)

Обращение за помощью к формальным агентам (тьюторам, кураторам, социальным работникам и другим представителям вуза) происходит довольно редко и скорее не для приспособления к архитектуре, а для решения формальных вопросов и оформления документов. Налаженная работа всех агентов образовательного процесса — администрации вузов, учебных офисов, педагогов и самих студентов является одним их ключевых требований для обеспечения беспрепятственной адаптации учащихся с инвалидностью [Brandt, 2011].

Информацию относительно организации учебной деятельности, в частности расписания занятий, сессий и собраний, незрячие студенты узнают на сайте, на стендах в вузе или же путем групповой рассылки. В том случае, когда файл

не адаптирован для незрячего, студенты обращаются за помощью либо к одногруппникам, либо в учебную часть, причем помощь в решении данных вопросов в ряде случаев также оказывается на возмездной основе:

Одногруппников просил, они мне прочитывали, я им потом пиво ставил. Просто на диктофон они мне зачитывали, что там было, и все — с меня пиво. (Муж., МГППУ, 4 курс бак.)

Дидактическая адаптация включает в себя адаптацию к новым методам и формам учебной работы, которая подразумевает получение индивидом академического знания: индивид использует адаптированные для его восприятия материалы, предоставляемые вузом, библиотекой для незрячих или найденные им самостоятельно в интернете, если таковые там имеются. В том случае, когда материала в доступном для незрячего формате нет, он обращается за помощью в первую очередь к одногруппникам или непосредственно к преподавателю, благодаря чему устанавливается неформальная договоренность о доступных для выполнения незрячим типов заданий. Таким образом, если у преподавателя нет опыта взаимодействия с инвалидами, незрячий выступает в роли учителя, после чего сам преподаватель адаптирует материалы и методики преподавания для индивидов с нарушениями зрения. Понимая особенности восприятия незрячих, преподаватели используют особые способы представления информации — специально готовят трехмерные осязаемые модели, озвучивают то, что пишут на доске, описывают графические изображения и комментируют слайды презентаций и видеофрагменты. В то же время данная форма адаптации подразумевает возникновение конфликтов, связанных с неготовностью преподавателей идти навстречу незрячим студентам:

Преподаватель не готов этим заниматься, не готов показывать по три — пять раз, чтобы поняли. А я требую, чтобы показали, потому что я плохо очень вижу, и мне нужно показывать, пока я не сделаю. (Жен., МК № 6, 2 курс)

Незрячие отмечают особое отношение к ним со стороны преподавателей. Для таких студентов не только адаптируются дидактические материалы и методы преподавания, но и делаются различные, не всегда обоснованные поблажки:

Типа «ты же незрячий, тебе сложно, давай я тебе поменьше задание дам», — и к этому я тоже отношусь по-разному. Если мне предмет интересен, я наравне со всеми — я делаю, а если я понимаю, что это абсолютно мне не надо... <...> Просто, если человек предложил, чего я буду отказываться — сделаю поменьше. (Жен., МПГУ, 3 курс бак.)

Стоит отметить, что незрячие не всегда обращаются за помощью — они также самостоятельно пытаются адаптироваться к дидактическим материалам, пользуются специальным техническим обеспечением, в том числе программами для распознавания текста, брайлевским дисплеем, диктофоном и т. д.

Если дидактическая адаптация, наряду с формальной, предполагает приспособление индивида к условиям обучения, то *общественная адаптация* включает в себя

особый социальный контекст, в который погружен индивид. Первым аспектом общественной адаптации выступают социальные взаимоотношения незрячего с другими участниками образовательного процесса.

При адаптации студентов к образовательной среде помимо взаимоотношений создаются также микрогруппы. Информанты отмечали, что иногда было необходимо провести вместе с другими студентами какое-то продолжительное время, чтобы привыкнуть друг к другу и перейти на стадию неформального общения. В других случаях самому незрячему было целесообразно проявить инициативу и предпринять какие-то попытки интеграции в социальную среду:

Чтобы уже более познакомиться, это было 17 октября 2017 года, я пришел в университет и понял, что хватит уже отлынивать и пора бы и детальнее подойти к общению. И мы купили, собственно, то, что нужно было купить, отправились туда, куда нужно было идти, и там уже познакомилась. (Муж., МГППУ, 3 курс бак.)

Профессиональная адаптация представляет собой приспособление индивида к дальнейшей трудовой деятельности и выражается в овладении необходимыми для этого умениями и навыками, то есть речь идет не столько о процессе адаптации, сколько о его результате — адаптированности незрячего к профессиональной деятельности. Как правило, университет обеспечивал незрячих необходимой для работы по специальности информацией и развивал в студентах универсальные компетенции, важные для дальнейшей трудовой деятельности. Основные же проблемы учащихся оказывались связаны с ограниченными возможностями трудоустройства, в решении которых на первый план выходит личная (а не институциональная) помощь и поддержка. Информанты выделяли преподавателей как особых агентов профессиональной адаптации и рассказывали, что они помогают в вопросах трудоустройства:

Ну, если спросишь — да, могут помочь. Просто это в принципе всех касается, не то что именно незрячих — также и зрячих. Подходят, говорят: «Вот, Андрей Викторович, я хочу работать». Хорошо, говорят, поищем, ладно. Приходит, говорит: «Вот, в школу пойдешь?» — «Пойду». (Муж., ГСАИ, 3 курс бак.)

Интересно также, что незрячие проявляют желание работать также с незрячими или на благо незрячих. Данное явление может быть обусловлено несколькими причинами: знакомой средой и понятной спецификой взаимодействия с незрячими, желанием предпринять попытку оптимизировать жизнь незрячих, а также боязнью стигматизации по физиологическому признаку на рабочем месте.

Заключение

Понимание инвалидности как социального конструкта требует от общества обеспечения равного доступа всех индивидов к институту высшего образования и обращает внимание исследователей на потребности людей с инвалидностью в процессе обучения, а также специфику протекания их адаптации к обучению в вузе. До настоящего момента адаптация студентов с ограниченными возмож-

ностями здоровья, в частности незрячих, рассматривалась преимущественно в контексте успешности их адаптации к технической среде, причем в основном в рамках психолого-педагогических и статистических исследований.

Модель адаптации, описанная в данной статье, включила в себя четыре формы, обладающие специфическими особенностями и проявляющиеся на трех этапах, что позволяет перейти от анализа отдельных проблем, с которыми сталкиваются незрячие, как это было описано в предыдущих исследованиях, к способам их преодоления, используемым учащимися в процессе адаптации. Соотнесение разных форм и этапов адаптации незрячих в высших учебных заведениях представлено в таблице 1.

Формальная адаптация начинается до поступления в вуз и продолжается на протяжении всего обучения. На этапе срочной адаптации индивид знакомится с формально-организационной структурой вуза и стихийно приспосабливается к архитектурной среде. Затем — во время долговременной адаптации — незрячий оптимизирует свои практики приспособления и не только сам адаптируется к архитектуре и организации учебной деятельности, но и трансформирует среду под себя посредством обращения к формальным агентам адаптации.

Дидактическая адаптация начинается уже после непосредственного вхождения индивида в среду, поэтому не является выраженной на превентивном этапе. Она проявляет себя на этапе срочной адаптации, когда индивид самостоятельно пытается приспособиться к дидактическому обеспечению и методикам преподавания, и распространяется на этап долговременной адаптации, когда незрячий начинает непосредственно взаимодействовать с преподавателем и обучать его на своем примере специфике работы с такими студентами.

Общественная адаптация может начаться на превентивном этапе, если незрячий начинает процесс коммуникации с будущими одногруппниками еще до начала обучения — на вступительных испытаниях или онлайн. Также общественная адаптация проходит на срочном этапе, когда незрячий в начале своего обучения взаимодействует с другими индивидами на основании оказания ему помощи, и в дальнейшем — на долговременном этапе, когда незрячий глубже интегрируется в социальную среду и налаживает неформальные, дружеские отношения с другими студентами.

Профессиональная адаптация, которая должна рассматриваться с точки зрения результата, а не процесса, сильнее проявляется на долговременном этапе и выражается в освоении обязательных для дальнейшей работы по специальности дисциплин, а также в формировании универсальных компетенций.

Результаты исследования показывают, что обеспечение доступности высшего образования в настоящий момент организовано не оптимальным образом, что требует от незрячих студентов задействования дополнительных ресурсов. Адаптация таких студентов в вузах проходит, как правило, за счет индивидуальных договоренностей между учащимся с инвалидностью и его одногруппниками, преподавателями и администрацией учебного заведения, так как указанные агенты не обладают достаточными знаниями и навыками для организации необходимых условий, а инструменты системного обеспечения успешной адаптации практически отсутствуют, что заставляет незрячих тратить дополнительное время

на получение поддержки и доступа к учебным материалам, а также координацию всех агентов образовательного процесса. Исключение составляет архитектурная и техническая среда, которая, как правило, уже трансформирована в соответствии с формальными требованиями обучения людей с инвалидностью, однако, за отсутствием адекватного аудита со стороны самих студентов, данные изменения не всегда достигают желаемого результата и во многом не способствуют адаптации, а лишь усложняют ее.

Таблица 1. Соотнесение форм и этапов адаптации

		Формы адаптации			
		Формальная	Дидактическая	Общественная	Профессиональная
Этапы адаптации	Превентивная	Первичное ознакомление с организационной структурой; Первичное знакомство с архитектурной средой; Знакомство с представителями вуза	—	Первичная коммуникация с будущими одногруппниками на вступительных экзаменах, прослушиваниях; Предварительные знакомства с будущими одногруппниками в соцсетях	—
	Срочная	Стихийное приспособление к архитектурной среде; Ознакомление с организационными правилами; Знакомство с представителями вуза	Использование доступных дидактических материалов; Коммуникация с преподавателем без упоминания своего диагноза	Коммуникация с одногруппниками и другими студентами — отношения основываются на оказании помощи	—
	Долговременная	Адаптация к архитектурной среде; Трансформация архитектурной среды под особые потребности незрячего	Адаптация к дидактическим материалам; Адаптация дидактических материалов; Обучение преподавателей специфике взаимодействия с незрячими	Глубокая интеграция в социальную среду; Трансформация межличностных отношений — налаживание социальных связей, дружеское общение	Освоение обязательных для работы по специальности дисциплин; Формирование универсальных компетенций

В настоящий момент незрячие студенты вынуждены брать на себя инициативу в обеспечении (как правило, неформально) процессов адаптации, при этом ее успешность во многом зависит от того, как будет позиционировать себя учащийся, а также от того, насколько активную роль он будет играть в координации действий разных акторов (администрация вуза, учебный офис, тьюторы, педагоги) и трансляции собственных потребностей и норм общения с данной группой. Понимание специфики протекания адаптации на разных этапах обучения в вузе позволяет создать должным образом условия для инклюзивного высшего образования незрячих. По итогам исследования можно заключить, что вузам необходимо развить методическое и техническое обеспечение учебного процесса. Разные

формы адаптации требуют поддержки взаимодействия незрячего с самим вузом (формальная), педагогами (дидактическая), потенциальными работодателями (профессиональная) и другими студентами (общественная), что должно способствовать развитию инклюзивной культуры и оптимизировать социальный опыт включения молодых людей с инвалидностью в образовательную среду.

Список литературы (References)

Больницкая А. Н. Инвалиды и общество // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2014. № 4. С. 119—127. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2014.4.07>.

Bolnitskaya A. N. (2014) The Disabled Persons and Society. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes Journal*. No. 4. P. 119—127. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2014.4.07>. (In Russian).

Волкова И. П., Кантор В. З. Общество и инвалиды по зрению: проблемы толерантности. СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2014.

Volkova I. P., Kantor V. Z. (2014) Society and the Visually Impaired: Problems of Tolerance. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publishing House. (In Russ.)

Газенко О. Г. Физиология адаптационных процессов. М.: Наука, 1986.

Gazenko O. G. (1986) Physiology of Adaptation Processes. Moscow: Nauka. (In Russ.)

Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. М.: Канон, 1995.

Durkheim É. (1995) Sociology. Its Subject, Method, and Purpose. Moscow: Kanon. (In Russ.)

Елгина Л. С. Социальная адаптация студентов в вузе // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 5. С. 162—166.

Elgina L. S. (2010) Social Adaptation of Students at the University. *Dorji Banzarov Buryat State University Bulletin*. No. 5. P. 162—166. (In Russ.)

Конюхова Е. Ю. Создание специальных условий для получения высшего образования незрячими обучающимися // Специальное образование. 2018. № 2. С. 32—39. <http://dx.doi.org/10.26170/sp18-02-03>.

Konyukhova E. Yu. (2018) To the Issue of Creation of Special Conditions for Receiving Higher Education by Blind Students. *Special Education*. No. 2. P. 32—39. <http://dx.doi.org/10.26170/sp18-02-03>. (In Russ.)

Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих. СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 1998.

Litvak A. G. (1998) Psychology of the Blind and Visually Impaired. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publishing House. (In Russ.)

Никулина Г. В. Развитие коммуникативной культуры студентов-инвалидов по зрению как условие их включения в образовательное пространство вуза // Инклюзивное образование лиц с нарушениями в развитии: взгляд из Европы и России. СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. С. 164—175.

Nikulina G. V. (2010) Development of the Communicative Culture of Visually Impaired Students as a Condition for their Inclusion in the Educational Space of the University. In: *Inclusive Education of Persons with Developmental Disabilities: A View from Europe and Russia*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publishing House. P. 164—175. (In Russ.)

Ткачева Г. В. Научно-дидактические условия учебной адаптации студентов на начальном этапе обучения. Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа — вуз». М.: Прогресс, 2003.

Tkacheva G. V. (2003) Scientific and Didactic Conditions of Educational Adaptation of Students at the Initial Stage of Training. *Modern Education: Succession and Continuity of the Educational System "School — University"*. Moscow: Progress. (In Russ.)

Ярская-Смирнова Е. Р. Социальное конструирование инвалидности // Социологические исследования. 1999. № 4. С. 38—45.

Jarskaia-Smirnova E. R. (1999) Social Construction of Disability. *Sociological Studies*. No. 4. P. 38—45. (In Russ.)

Assessment of the Carcinogenicity and Mutagenicity of Chemicals. Report of a WHO Scientific Group. (1974) Geneva: World Health Organization. URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/41083> (accessed: 19.10.2020).

Bishop D., Rhind D. J. A. (2011) Barriers and Enablers for Visually Impaired Students at a UK Higher Education Institution. *British Journal of Visual Impairment*. Vol. 29. No. 3. P. 177—195. <https://doi.org/10.1177/0264619611415329>.

Brandt S. (2011) From Policy to Practice in Higher Education: The Experiences of Disabled Students in Norway. *International Journal of Disability, Development and Education*. Vol. 58. No. 2. P. 107—120. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2011.570494>.

Brieland D. M. (1950) A Comparative Study of the Speech of Blind and Sighted Children. *Speech Monographs*. Vol. 17. No. 1. P. 99—103. <https://doi.org/10.1080/03637755009375002>.

Bualar T. (2018) Barriers to Inclusive Higher Education in Thailand: Voices of Blind Students. *Asia Pacific Education Review*. Vol. 19. No. 4. P. 469—477. <https://doi.org/10.1007/s12564-017-9512-7>.

Convention on the Rights of Persons with Disabilities. (2006) New York, NY: The United Nations. URL: <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf> (accessed: 19.10.2020).

Eysenck H. J., Arnold W., Meili R. (eds.) (1972) *Encyclopedia of Psychology*. New York, NY: Herder and Herder. Vol. 1.

ICD-10: International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems: 10th Revision. (2004) Geneva: World Health Organization. URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42980> (accessed: 19.10.2020).

Karlsson J. S. (1998) Self-Reports of Psychological Distress in Connection with Various Degrees of Visual Impairment. *Journal of Visual Impairment & Blindness*. Vol. 92. No. 7. P. 483—490. <https://doi.org/10.1177/0145482X9809200708>.

Kemp N. J. (1981) Social Psychological Aspects of Blindness: A Review. *Current Psychological Reviews*. Vol. 1. No. 1. P. 69—89. <https://doi.org/10.1007/BF02979255>.

Kim K.-H., Kim J. (2015) Perceptions of Korean Students with Impaired Vision about Preparation for College in High School. *Social Behavior and Personality*. Vol. 43. No. 6. P. 967—975. <https://doi.org/10.2224/sbp.2015.43.6.967>.

McCarthy P., Shevlin M. (2017) Opportunities and Challenges in Secondary Education for Blind/Vision-Impaired People in the Republic of Ireland. *Disability & Society*. Vol. 32. No. 7. P. 1007—1026. <https://doi.org/10.1080/09687599.2017.1337564>.

Omede A. A. (2015) The Challenges of Educating the Visually Impaired and Quality Assurance in Tertiary Institutions of Learning in Nigeria. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*. Vol. 7. No. 7. P. 129—133. <https://doi.org/10.5897/IJEAPS2015.0407>.

Philips L. (1968) *Human Adaptation and His Failures*. New York, NY: Academic Press.

Quirke M., McCarthy P., Mc Guckin C. (2018) “I Can See What You Mean”: Encouraging Higher Education Educators to Seek Support from “Outside Agencies” to Aid Their Work with Visually Impaired Learners. *The All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. Vol. 10. No. 1. URL: <https://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/337> (accessed: 19.10.2020).

Selau B., Damiani M. F., Tonetto Costas F. A. (2017) Blind Students in Higher Education: What to Do with Possible Obstacles? *Acta Scientiarum: Education*. Vol. 39. No. 4. P. 431—440. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i4.28915>.