

Научное мнение. 2025. № 10. С. 143–150.

Nauchnoe mnenie. 2025. № 10. P. 143–150.

Научная статья

УДК 37.015.3

DOI: https://doi.org/10.25807/22224378_2025_10_143

«ЗОНЫ КОНФЛИКТОВ» В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОСТРАНСТВУ

Алексей Валерьевич Утенков

Московский информационно-технологический университет — Московский архитектурно-строительный институт, Москва, Россия

35171alexand@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются преодолеваемые барьеры студентами-инвалидами при адаптации к новому образовательному пространству. Важными конфликтогенными факторами, играющими значительную роль в процессах адаптации студентов с ОВЗ к образовательному пространству, являются, с одной стороны, личностные установки самих студентов, а с другой — сформированные системы отношений и характеристики социально-психологического климата студенческих коллективов и преподавательского состава.

Ключевые слова: социальная адаптация, студент с ОВЗ, образовательный процесс, конфликты, дискриминация, барьеры

Original article

“CONFLICT ZONES” IN THE PROCESS OF ADAPTATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES TO THE EDUCATIONAL SPACE

Alexey V. Utenkov

Moscow University of Humanities and Technology — Moscow Institute of Architecture and Construction, Moscow, Russia

35171alexand@gmail.com

Abstract. The article discusses the barriers to be overcome by disabled students when adapting to a new educational space. Important conflict-generating factors that play a significant role in the processes of adaptation of students with disabilities to the educational space are, on the one hand, the personal attitudes of the students themselves, and on the other, the formed systems of relations and characteristics of the socio-psychological climate of student collectives and teaching staff.

Keywords: social adaptation, student with disabilities, educational process, conflicts, discrimination, barriers

Чтобы понять причины и противоречия, которые возникают в процессе адаптации студентов с ОВЗ к профессиональному образовательному пространству, необходимо

раскрыть традиционное для современной науки понятие «адаптация». Изучение адаптационных процессов осуществляется в рамках междисциплинарного подхода, охватываю-

щего множественные научные области: психологические, биологические, медицинские, педагогические, социологические и кибернетические исследования. Такое многоаспектное рассмотрение обусловлено сложностью и многогранностью самого феномена адаптации как фундаментального процесса человеческого существования.

В рамках социологического подхода адаптация понимается главным образом как процесс усвоения и внутреннего принятия культурных норм и ценностей общества через разнообразные механизмы социализации. Практически все компоненты человеческой культуры принимают активное участие в процессе личностного становления через адаптационные механизмы, которые представляют собой неотъемлемую составляющую и ключевую детерминанту социального развития индивида. Социальная природа человека выступает его сущностной характеристикой и определяющим качественным признаком, что подчеркивает первостепенную важность социальных аспектов адаптации.

Следует отметить, что различные типы адаптационных процессов характеризуются тесной взаимообусловленностью и взаимозависимостью, однако ведущая роль принадлежит именно социальной адаптации. Комплексная социальная адаптация индивида представляет собой многокомпонентный процесс, включающий в себя физиологические, управленческие, экономические, педагогические, психологические и профессиональные аспекты адаптационной деятельности.

В современной научной литературе наблюдается значительное разнообразие теоретических подходов к интерпретации концепта «социальная адаптация». Преимущественно адаптация трактуется как «процесс активного приспособления индивида или группы к определенным материальным условиям, нормам, ценностям социальной среды» [1]. В данном контексте адаптация концептуализируется как сложный процесс социально-психологического взаимодействия, результатом которого становится достижение личностью состояния относительной адаптированности к условиям социальной среды.

Принципиально важным представляется необходимость четкого разграничения между адаптацией как динамическим процессом и адаптированностью как конечным результатом адаптационной деятельности.

Традиционно выделяют три группы трактовок понятия «социальная адаптация» в социально-гуманитарных науках [2]:

1. Социально-доминирующая.

Данная трактовка признает доминирование социальной среды над индивидом, что отражает идею приспособления индивида как пассивного объекта внешнего воздействия, не раскрывая его индивидуальных способностей.

Обучающийся с ОВЗ, согласно данной концепции, должен самостоятельно приспособливаться к условиям нового образовательного пространства, т. е. не должен быть наделен какими-либо специальными условиями. Данная позиция сегодня остается в установках и представлениях, фиксируемых в массовом сознании. Это подтверждается результатами многочисленных эмпирических исследований, несмотря на то, что по своей сути она противоречит инклюзивной государственной политике.

2. Личностно-доминирующая.

В контексте рассматриваемого концептуального подхода исследователь Ю. А. Урманцев формулирует принципиально важное понимание адаптационного механизма, характеризуя его как динамический процесс целенаправленного самопреобразования организма или системы. Центральным элементом его теоретических построений становится введение специфического термина «самоадаптация», который расширяет традиционное понимание адаптивных явлений.

Согласно теоретическим позициям данного исследователя, в современной научной практике наблюдается определенная диспропорция в исследовательских акцентах. Как отмечает автор, «чаще всего обращают внимание на адаптацию индивида к фактам среды обитания; много реже — к самому себе (на само(авто)адаптацию)...» [3]. Подобная направленность научного поиска, по мнению Урманцева, приводит к недооценке

внутренних адаптационных механизмов, которые представляют собой не менее значимый аспект общего адаптивного процесса.

Таким образом, предложенная исследователем интерпретация расширяет методологические рамки изучения адаптационных явлений, акцентируя внимание на саморегулятивных и самоорганизационных аспектах адаптивного поведения систем различного уровня организации.

Нельзя абсолютизировать процесс адаптации студентов с ОВЗ в пространство образовательного учреждения и рассматривать его в отрыве от потребностей других участников образовательного процесса. Построение индивидуального образовательного маршрута и использование альтернативных форм обучения могут послужить примером решения конфликта при необходимости строгого учета особых потребностей студента.

3. Двусторонняя трактовка (бидоминантная).

В этом подходе предпринимается попытка «уравновесить» субъективное и объективное в адаптационном процессе. Предполагается сохранение «автономности» участников процесса, но в то же время они соглашаются на взаимное приспособление и компромиссное решение при возникающих конфликтах.

Предложенная методология обеспечивает комплексное исследование механизмов социальной адаптации через призму двойственного анализа: во-первых, рассматривая образовательную среду в качестве целевого объекта адаптационных процессов, а во-вторых, изучая личность как деятельного субъекта, активно участвующего в формировании собственной интеграции.

Подобная концептуальная парадигма исследования адаптационных механизмов среди студентов с инвалидностью и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья приобретает особую актуальность в современном профессиональном образовательном контексте. Широкое распространение данного подхода обусловлено его методологическим соответствием принципам, заложенным в государственных стратегических документах, регламентирующих развитие инклюзив-

ной образовательной политики и практики в высших учебных заведениях.

Именно бидоминантный подход является корректным и адекватным для организации процесса адаптации обучающихся с ОВЗ и студентов-инвалидов к актуальному социальному пространству.

Исследователи отмечают возможное проявление и других точек зрения, которые проявляются как со стороны преподавателей и нормотипичных обучающихся (например, негативное отношение, непринятие отличных от себя), так и со стороны самих студентов с ОВЗ (например, завышенные требования к себе, или же наоборот, — нежелание и неумение следовать общепринятым нормам).

В современных научных исследованиях особую значимость приобретает интерпретация термина «адаптация», понимаемого как «динамический процесс активного взаимодействия между индивидуумом и окружающей его средой, направленный на достижение оптимального уровня их взаимного функционирования и установление гармоничного соответствия между ними. Конечным результатом данного процесса является состояние адаптированности, характеризующееся возможностью продуктивного сосуществования и взаимодействия как индивида, так и среды в полном соответствии с их взаимными особенностями и потребностями» [2].

Эффективность адаптационного процесса студента с инвалидностью находит свое выражение не только в элементарной способности к базовому функционированию в рамках нового социального пространства, но и в значительно более широком спектре адаптивных проявлений. К таковым относятся способность к полноценному раскрытию индивидуального потенциала, достижению личностной самореализации, а также активному участию в формировании благоприятных условий для прогрессивных трансформаций самого образовательного пространства.

Еще один критерий для классификации «зон конфликтов» — это преодолеваемые барьеры студентами-инвалидами при адаптации к новому образовательному пространству.

1. Конфликты в рамках физических барьеров.

Решение задач формирования безбарьерной архитектурной среды и создание инфраструктуры образовательного пространства входят в приоритетные и наиболее часто анализируемые вопросы как исследователями, так и практиками. Следует подчеркнуть, что при решении данных вопросов сегодня разработаны определенные правила и регламенты, а также требования универсального дизайна [4, с. 87].

Очевидно, что такое архитектурное приспособление, как пандус, не делает социальное пространство образовательной организации более доступным. Так же, как и обустройство одного здания, зачастую не снимает остроту проблем передвижения студентов-инвалидов в рамках кампуса, городской среды или студенческого городка. Одной из перспектив развития ситуации архитектурной доступности, по мнению исследователей, является создание особых карт — маршрутов между точками необходимых перемещений.

В настоящее время инфраструктура давляющего большинства образовательных учреждений характеризуется отсутствием адаптации к потребностям безбарьерной мобильности. Данное обстоятельство неизбежно порождает комплекс дополнительных ограничений и препятствий, которые существенно затрудняют полноценное функционирование инклюзивного образовательного пространства.

Следует отметить, что по мере последовательного внедрения принципов универсального дизайна и развития концепции доступной среды в сфере образования, указанные барьеры будут приобретать все более выраженный характер и становиться предметом возрастающего общественного внимания. Это обусловлено тем, что процесс модернизации образовательной инфраструктуры способствует повышению осведомленности о существующих проблемах доступности, одновременно формируя более высокие стандарты и ожидания в отношении качества инклюзивной образовательной среды.

2. Конфликты в рамках академических барьеров.

Проблематика стигматизации и проявлений дискриминационного поведения по отношению к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья и студентам, имеющим инвалидность, в условиях образовательных учреждений находится в прямой корреляции с превалирующими в обществе установками относительно данной социальной категории в контексте повседневного взаимодействия. Фундаментальная основа дискриминационных практик заключается в том, что образовательные институции исходят из концептуального понимания инвалидности как специфического состояния человека, которое детерминирует необходимость привлечения дополнительных финансовых и материально-технических ресурсов, а также создания специализированных образовательных условий и адаптированной среды обучения.

В этой связи становится очевидным, что полноценная реализация принципов инклюзивного образования представляет возможной исключительно при условии кардинального переосмысливания феномена инвалидности как естественного, повседневного и широко распространенного явления в социуме. Однако в настоящее время подобная трансформация общественного сознания не представляется достижимой вследствие глубоко укоренившихся стереотипных представлений и предрассудков.

Следующий существенный конфликтогенный аспект проблемы заключается в том, что вследствие недостаточной адаптированности профессионального образовательного пространства к специфическим потребностям и особенностям студентов с ограниченными возможностями здоровья представители данной категории обучающихся зачастую оказываются исключенными из полноценного участия в учебном процессе. При этом принципиально важно осознавать, что система взаимоотношений в рамках образовательного пространства высшей школы предполагает необходимость одновременного сочетания и гармонизации двух различных социальных статусов — базового статуса «студент» и до-

полнительного статуса «студент с инвалидностью». В подобных обстоятельствах перед администрацией и педагогическим коллективом образовательного учреждения встает комплексная задача разработки для данной категории обучающихся специализированного коррекционного учебного плана, осуществления тщательного отбора и адаптации методов и технологий преподавания, проведения специальных расчетов оптимальной академической нагрузки, а также реализации масштабных изменений инфраструктуры учебного заведения.

В социально-психологическом аспекте проблемы наблюдается возникновение значительных трудностей и барьеров во взаимоотношениях с преподавательским составом и одногруппниками, что в конечном итоге приводит к процессам социального дистанцирования и изоляции. Студенты с ограниченными возможностями здоровья открыто признают существование определенных преимуществ, связанных со статусом студента-инвалида в университетской среде, что формирует мотивацию регрессивного типа. Вместе с тем в постуниверситетской профессиональной среде инвалидность трансформируется в серьезное препятствие для успешной социально-профессиональной адаптации, что обусловлено, в частности, объективными затруднениями в процессе освоения универсальных коммуникационных компетенций и навыков межличностного взаимодействия.

3. Конфликты в рамках социально-психологических барьеров.

Как отмечают исследователи, при реализации адаптационных возможностей образовательная организация зачастую упускает важный момент — ею слабо учитываются возможности педагогического процесса в ходе взаимодействия преподавателя с академической группой, в которой обучаются студенты с ОВЗ. Вся работа оказывается направленной на эту категорию студентов, и в меньшей степени — на их академическое окружение.

Следует принимать во внимание, что отечественные образовательные организации осуществили трансформацию от традици-

онной «медицинской модели» к прогрессивной «социальной модели» инклюзивного образования относительно недавно. Данное обстоятельство существенно ограничивает возможности комплексного учета средовых детерминант при имплементации инклюзивных принципов в практическую деятельность образовательных институций. Временные рамки данного перехода не обеспечивают достаточного накопления практического опыта для эффективной интеграции всех компонентов инклюзивной среды.

В контексте указанной трансформации особую значимость приобретает фундаментальный принцип социальной модели инклюзии, который заключается в обеспечении баланса образовательных прав различных категорий обучающихся. Центральным постулатом данной концепции выступает положение о том, что реализация права лиц с инвалидностью на получение качественного образования не должна осуществляться за счет ограничения прав иных субъектов образовательных отношений. Более того, данный подход предполагает обязательное соблюдение принципа равенства возможностей и недискриминации в отношении всех участников образовательного процесса, включая обучающихся, педагогических работников, родителей и административный персонал [4, с. 231].

Остановимся подробнее на анализе роли участников образовательного процесса и их взаимодействию как факторах реализации адаптивных задач.

В контексте анализа профессиональной образовательной среды первостепенное значение приобретает изучение взаимодействия в системе «преподаватель — студент». Данная диада представляет собой фундаментальную основу образовательного процесса, характеризующуюся сложной природой межличностных отношений. Педагогические конфликты, возникающие в рамках указанного взаимодействия, обладают рядом специфических характеристик, которые существенно отличают их от конфликтных ситуаций в других сферах человеческой деятельности [5].

Ключевой особенностью таких конфликтов является различие социального статуса

участников, что непосредственно влияет на модели поведения и стратегии разрешения конфликтных ситуаций. Данное неравенство статусов создает асимметричную динамику взаимодействия, где каждая сторона руководствуется различными поведенческими нормами и ожиданиями. Кроме того, на преподавателя возлагается профессиональная ответственность за педагогически корректное урегулирование возникающих противоречий, что требует от него высокого уровня профессиональной компетентности и эмоциональной зрелости.

Немаловажным фактором является присутствие других обучающихся во время конфликтной ситуации, что трансформирует их статус от простых наблюдателей к непосредственным участникам педагогического процесса. В результате конфликт приобретает дополнительную воспитательную функцию, становясь своеобразным образовательным инструментом для всей учебной группы. Существенное влияние на характер конфликта оказывает также значительная разница в возрасте и жизненном опыте участников, что обуславливает различные подходы к пониманию проблемы и неодинаковую степень ответственности за возможные ошибки в процессе разрешения противоречий.

При проведении систематического анализа конфликтных ситуаций типа «преподаватель — студент» исследователи выделяют несколько основных категорий. Конфликты отношений формируются в области эмоционально-личностного взаимодействия между студентами и преподавателями, затрагивая сферу межличностных симпатий и антипатий. Конфликты деятельности генерируются факторами, связанными с академической успеваемостью, включая снижение показателей учебной деятельности, несогласие обучающихся с результатами оценивания их знаний и умений, а также некачественное выполнение предусмотренных учебным планом заданий. Конфликты поведения и поступков обусловлены нарушением установленных норм и правил взаимодействия в образовательной среде, проявлением некорректного и неэтичного поведения, включающего раз-

личные формы оскорблений и проявления несдержанности.

Среди особенностей конфликтов «студент — студент с ОВЗ» можно выделить: конфликты деятельности как необходимость подстраиваться под адаптацию особенных членов студенческой группы; конфликты отношений, выраженные в нежелании принять особенность одних и в ожидании специфического отношения к себе у других.

Исходя из вышесказанного, представляется важным работа с участниками образовательного процесса в направлении изменения социальных установок и стереотипного принятия этой социальной группы в профессиональном образовательном пространстве, а также — в направлении развития конфликтологической компетентности как студентов, так и преподавателей.

Сегодня в российском обществе наметился положительный сдвиг в сторону принятия принципов и внедрения практик инклюзивного образования. Для увеличения положительной динамики необходимо развитие культуры инклюзивного образования, центром которой должна стать идея инклюзии как определяющего фактора качества деятельности современного профессионального образования.

Главной адаптационной проблемой для студентов-инвалидов остается отсутствие у них мобильности. Это проявляется в сохранении традиционных трудностей свободного передвижения, особенно характерных для нозологической группы нарушений опорно-двигательного аппарата и нарушений зрения. Несмотря на то что разработанные в соответствии с государственными программами нормативные документы определяют требования организаций в образовательных учреждениях доступной среды, студенты с ОВЗ продолжают сталкиваться с архитектурными преградами и нуждаются в помощи других участников образовательного пространства.

Важными конфликтогенными факторами, играющими значительную роль в процессах адаптации студентов с ОВЗ к образовательному пространству, являются, с одной стороны, личностные установки самих студентов, а с другой — сформированные системы отноше-

ний и характеристики социально-психологического климата студенческих коллективов и преподавательского состава.

При исследовании адаптационных механизмов студентов с особыми образовательными потребностями первоочередной задачей является установление наличия у данной категории обучающихся совокупности характеристик, обеспечивающих их результативную интеграцию в академическую образовательную среду.

В данном контексте необходимо рассматривать комплекс ключевых личностных параметров, включающих в себя архитектуру личностной идентичности, субъективную оценку собственной самоэффективности, показатели эмоциональной стабильности, степень проявления активности в образовательном процессе, уровень развития ответственности, а также специфику мотивационной ориентации. Указанные характеристики должны анализироваться в непосредственной взаимосвязи с особенностями социальной ситуации развития, в которой протекает повседневная жизнедеятельность студентов данной категории.

Такой многоаспектный подход к изучению адаптационного потенциала позволяет получить целостное представление о готовности особых студентов к успешному функционированию в условиях высшего образования и определить направления необходимой психолого-педагогической поддержки.

Кроме этого, ведущим тезисом остается идея, что инклюзия в образовании предъявляет повышенные требования ко всем участникам образовательного процесса: от студенческого коллектива — понимания особенностей, толерантности, соблюдения норм этики, готовности оказывать помощь, применения навыков эффективной коммуникации; от преподавательского состава — знания и компетентности выстраивать образовательный процесс с учетом особых образователь-

ных потребностей и возможностей студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Создание такой образовательной среды, к которой имеет доступ каждый студент, процесс противоречивый и конфликтогенный. До недавнего времени решение поступать в ОО СПО или ВУЗ было выбором, прежде всего самого студента с особыми образовательными потребностями. Как правило, это решение сопровождалось пониманием того, что ответственность за его реализацию лежит на собственных плечах этого студента. Сегодня инклюзивная политика становится выбором российского общества, а значит, — постепенно ценности и принципы инклюзивной культуры будут приобретать статус неформальной нормы.

Вместе с тем следует отметить, что адаптационные механизмы, протекающие в современном образовательном пространстве, характеризуются выраженной цикличностью и динамичностью. Данные процессы отличаются взаимным влиянием друг на друга, в рамках которого происходят качественные трансформации как адаптирующегося субъекта образовательной деятельности, так и самой образовательной среды как объекта адаптационного воздействия.

Подобная двунаправленность адаптационных процессов находит свое теоретическое обоснование в концепции циклических обратных связей, согласно которой адаптационная активность субъекта неизбежно приводит к структурным и функциональным модификациям характеристик образовательной среды [6; 7; 8]. Таким образом, реализуется принцип взаимной детерминации, при котором адаптационные усилия участников образовательного процесса становятся катализатором изменений в самой системе образования, что, в свою очередь, формирует новые условия для последующих адаптационных циклов.

Список источников

1. Социологический энциклопедический словарь / Редактор-координатор — академик РАН Г. В. Осипов. М., 1998. С. 8.

2. Крухмалев А. Е., Воеводина Е. В. Особенности социальной адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья // Социологические исследования. 2012. № 12. С. 74.
3. Урманцев Ю. А. Природа адаптации (системная экспликация) // Вопросы философии. 1998. № 12. С. 25.
4. Капилевич Л. В., Лукьянова Н. А., Давлетьярова К. В., Роготнева Е. Н., Фелл Е. В., Мещерякова Н. Н., Медведева Е. В., Баранова Е. А., Бредихина Ю. П., Коршунов С. Д. Инклюзивное профессиональное образование в России: социальные и физиологические барьеры. Томск: Издательский дом Томского государственного университета. 2018. 250 с.
5. Мухаметова Н. М., Циринг Р. А., Репин С. А. Исследование конфликтогенных факторов образовательной среды при подготовке выпускников ВУЗа с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2 (часть 2). URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23265> (дата обращения: 17.08.2025).
6. Аверьянов А. Н. Системное познание мира. Методологические проблемы. 1985. С. 49.
7. Базарнова Н. Д. Педагогические условия реализации наставничества в инклюзивном образовании вуза / Н. Д. Базарнова, А. И. Кулемалина // Стратегические линии развития инклюзивного высшего образования на современном этапе: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 26 ноября 2018 года / Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2018. С. 67–71. EDN VPWATW.
8. Борзенко О. В. Специфика адаптации студентов-первокурсников с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве // Актуальные проблемы физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры: Сборник статей по материалам IX Региональной (с Всероссийским участием) научно-практической конференции студентов и молодых ученых, Ессентуки, 29 мая 2020 года / Под общей научной редакцией Р. Р. Магомедова; Министерство образования Ставропольского края, Филиал СГПИ в г. Ессентуки: Индивидуальный предприниматель Тимченко Оксана Геннадьевна, 2020. С. 234–238. EDN GRRRHU.

Статья поступила в редакцию 20.09.2025; одобрена после рецензирования 20.10.2025; принята к публикации 22.10.2025.

The article was submitted 20.09.2025; approved after reviewing 20.10.2025; accepted for publication 22.10.2025.

Информация об авторе:

А. В. Утенков — аспирант кафедры психологии.

Information about the Author:

A. V. Utenkov — postgraduate student at the Department of Psychology.