

Заплатина О. А., Николаев В. А.

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ (часть I)

Аннотация

Определить, тщательно проанализировать и всесторонне изучить феномен социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения к среде образовательного учреждения высшего профессионального образования достаточно сложно. Это связано с тем, что зачастую проблемные области социально-психологических исследований связаны с изучением дезадаптивных факторов, влияющих на данный процесс. Помимо этого, социально-психологическая адаптация диагностируется в случае отсутствия показателей дезадаптации обучающегося, в то время как самостоятельный феномен она не является достаточно изученной. Цель исследования заключается в определении специфики социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения при обучении в вузе. Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи: 1) выявить структурные компоненты социально-психологической адаптации слабовидящих студентов вуза; 2)

определить этапы социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения и охарактеризовать их содержание; 3) обосновать методы и процедуры исследования на каждом из этапов социально-психологической адаптации. В статье использовались методы теоретического анализа, описательный метод, синтез-вычленения структур, сравнения. Область применения результатов: образовательный процесс в высшем учебном заведении, педагогический процесс физического воспитания, коррекционная педагогика, психолого-педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: вуз, слабовидящие студенты, социально-психологическая адаптация, этапы, готовность, образовательный процесс, физическое воспитание.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Источники финансирования

Данная работа не имела источников финансирования.

Для цитирования: Заплатина О. А., Николаев В. А. К вопросу о социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения в процессе обучения в вузе (часть I) // Вестник общественных и гуманитарных наук. 2021. Т. 2, № 3. С. 60–69

PSYCHOLOGY

Zaplatina O. A., Nikolaev V. A.

TO THE QUESTION OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT IN THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION (part 1)

Abstract

It is rather difficult to define, thoroughly analyze and comprehensively study the phenomenon of socio-psychological adaptation of students with visual impairments to the environment of an educational institution of higher professional education. This is due to the fact that often problem areas of socio-psychological research are associated with the study of maladaptive factors affecting this process. In addition, socio-psychological adaptation is diagnosed in the absence of indicators of disadaptation of the student, while an independent phenomenon, it is not sufficiently

studied. The purpose of the study is to determine the specificity of the socio-psychological adaptation of students with visual impairments while studying at a university. To achieve this goal, the following tasks were formulated: 1) to identify the structural components of the socio-psychological adaptation of visually impaired university students; 2) determine the stages of social and psychological adaptation of students with visual impairments and characterize their content; 3) substantiate research methods and procedures at each stage of socio-psychological adaptation. The article used the methods of theoretical analysis,

For citation: Zaplatina O. A., Nikolaev V. A. To the question of social and psychological adaptation of students with visual impairment in the process of physical education (part 1) // Humanities and social sciences bulletin. 2021. Vol. 2. No. 3. P. 60-69

descriptive method, synthesis-isolation of structures, comparison. Scope of the results: educational process in a higher educational institution, the pedagogical process of physical education, correctional pedagogy, psychological and pedagogical support of students with disabilities.

Keywords: university, visually impaired students, so-

cio-psychological adaptation, stages, readiness, educational process, physical education

Conflict of interest

None declared.

Source of financing

There was no funding for this project.

Говоря о студентах, посещающих занятия физической культурой, имеющих неглубокую степень нарушения зрения (т.е. относящихся к категории слабовидящих и характеризующихся какими-либо отклонениями зрительных функций), необходимо принимать во внимание то, что процесс их социально-психологической адаптации в процессе физического воспитания, с одной стороны, будет характеризоваться теми же процессами, которые происходят у обычных обучающихся, но, с другой стороны, важно учитывать тот факт, что данная категория обучающихся, так или иначе, относится к лицам, имеющим психофизические/психофизиологические нарушения, обусловленные ограничением зрительного восприятия.

Это накладывает свой отпечаток и на процесс социально-психологической адаптации таких студентов в вузе [10, 13, 14], и на процесс физического развития личности в целом, предопределяя необходимость социально-психологического и психолого-педагогического сопровождения [11] на всех этапах процесса физического воспитания, а также разработку соответствующих моделей социально-психологической адаптации, реализуемых в рамках программ физической культуры студентов и образовательного процесса в целом.

Актуальность проблемы, заключающейся в нарастающей численности студентов, имеющих нарушения зрения, и необходимости их социально-психологической адаптации (в том числе к процессу физического воспитания в вузе), предопределила постановку *цели* исследования, а именно: определение специфики социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения при обучении в вузе. Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие *задачи*: 1) выявить структурные компоненты социально-психологической адаптации слабовидящих студентов вуза; 2) определить этапы социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения и охарактеризовать их содержание; 3) обосновать методы и процедуры исследования на каждом из этапов социально-психологической адаптации.

В статье использовались *методы* теоретического анализа, описательный метод, синтез-вычленения структур, сравнения.

Область применения результатов: образовательный процесс в высшем учебном заведении, педагогический

процесс физического воспитания, коррекционная педагогика, психолого-педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Организация процесса исследования социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения в образовательном учреждении высшего профессионального образования была направлена на достижение ее эффективности и результативности. Моделирование этого процесса в рамках физического воспитания, предполагающего этапный подход к достижению прогнозируемого и в дальнейшем планируемого результата, показывает, что в рамках модели социально-психологической адаптации слабовидящих обучающихся должны быть учтены комплексные показатели, определяющие согласованность двух критериев, а именно: 1) внешнего критерия, который отражает специфику физических, психофизиологических и психологических особенностей обучающегося, и 2) внутреннего критерия, который показывает состояние общего физического и психического благополучия обучающегося.

В рамках проблемы исследования концепция согласованности данных критериев была актуализирована Е. А. Куракиной на основе анализа теоретических и практических исследований социальной психологии и педагогики, коррекционной психологии и педагогики, тифлопсихологии и мн. др., отраженных в научных исследованиях Э. М. Александровской, Ю. А. Александровского, Р. Банзавичене, Л. И. Божович, С. М. Брысиной, Л. С. Славиной, Г. А. Буткиной, И. П. Волковой, О. А. Иванниковой, Л. И. Солнцевой и др. (Александровская, 1983, 1988; Александровский, 1976; Банзавичене, 1990; Божович, Славина, 1979; Буткина, 1977, 1979; Волкова, 2010; Иванникова, 2004; Солнцева, 1980, 1988, 1999)[1, 2, 3, 4, 5].

Высокая значимость концепции взаимосвязи внутренних и внешних критериев определила выбор программы эксперимента и процедуры исследования, направленных на изучение структурных компонентов социально-психологической адаптации слабовидящих студентов в высшем образовательном учреждении, среди которых мы выделили:

когнитивный компонент, заключающийся в развитии познавательной сферы слабовидящих студентов (например, в контексте процесса физического воспитания слабовидящие студенты интересуются различным спосо-

ми овладения новыми двигательными навыками), уровне их образовательных достижений;

эмоционально-оценочный компонент, свидетельствующий о состоянии эмоционально-волевой сферы личности слабовидящего обучающегося;

поведенческий компонент, показывающий способность слабовидящего студента к коммуникации в образовательном учреждении с обычными сверстниками (например, в процессе занятий физической культурой со слабовидящими и обычными студентами необходимо использовать специальные средства коммуникации, основанные на формировании определенных способов восприятия, задействующих сохраненные анализаторы; это могут быть различные голосовые команды или знаки, понятные и слабовидящим, и обычным студентам, координирующие их совместные действия, например, в командной игре, эстафете и т.д.) или с такими же студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья, с преподавателями, а также характер взаимодействия, поведенческие реакции.

Обобщение результатов анализа показателей каждого из компонентов предполагалось совокупно оценивать в основных показателях процесса социально-психологической адаптации:

готовность к социально-психологической адаптации в образовательном учреждении высшего профессионального образования;

социальная компетентность и социальный интеллект слабовидящих студентов как показатель качественных особенностей межличностного взаимодействия участников образовательного процесса;

уровень социально-психологической адаптации как совокупный показатель, демонстрирующий соответ-

ствующий тип поведения, взаимодействия, самовосприятия и достижений слабовидящих студентов;

социально-адаптационный интеграционный потенциал студента, в который входят коммуникационные характеристики, ценностные установки личности, соотношение «Я-актуального» и «Я-идеального» образов слабовидящих обучающихся, а также неосознаваемые механизмы защиты.

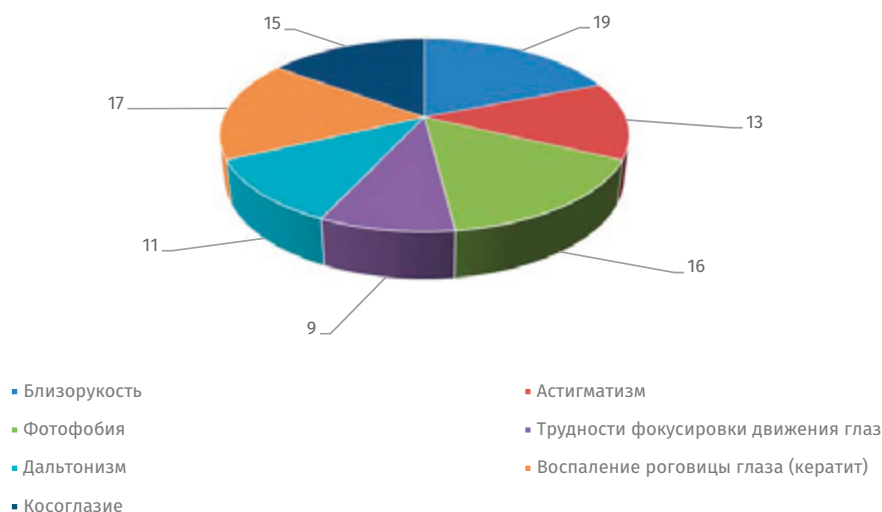
Выборку исследования составили студенты I-го курса (2020–2021 год набора) КузГТУ им. Т. Ф. Горбачева и КемГМУ (2020–2021 год набора), имеющие нарушения функций зрительного анализатора и относящиеся к категории слабовидящих или *visually impaired*. Всего в исследовании приняло участие 100 студентов-первокурсников ($n=100$).

Слабовидящие обучающиеся имели следующие нарушения зрения: близорукость (19,0%; $n=19$), астигматизм (13,0%; $n=13$), косоглазие (15,0%; $n=15$), фотофобия/светобоязнь (16,0%; $n=16$), трудности фокусировки движения глаз (9,0%; $n=9$), дальтонизм (11,0%; $n=11$); воспаление роговицы глаза (кератит) (17,0%; $n=17$) (см. рисунок 1).

Методический замысел исследования осуществлялся в контексте соответствия методики исследования трем основным этапам социально-психологической адаптации слабовидящих обучающихся в образовательных учреждениях (необходимо отметить, что проведение исследования предвлял подготовительный этап, в рамках которого осуществлялся анализ научной и специальной литературы, определялись основные направления исследования, формулировался научный аппарат, а также подбирались эмпирическая база, согласовывались возможности проведения практических исследований,

Рисунок 1. Распределение слабовидящих студентов по характерным отклонениям в работе зрительного анализатора, %

Виды нарушения зрения у слабовидящих студентов I курса, %



разрабатывалась поэтапная программа эксперимента, формировалась выборка, подбирались диагностический инструментарий и т.д.):

Первый этап – начальный этап интегративного «погружения» в среду образовательного учреждения; на данном этапе определялись пути социально-психологического сопровождения слабовидящих студентов в соответствии с моделями интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) [6, 7, 8], а также возможности организации образовательной среды, направленные на обеспечение готовности слабовидящих обучающихся к социально-психологической адаптации; данный этап совпал с началом констатирующего эксперимента, в рамках которого изучались особенности межличностного взаимодействия слабовидящих студентов, их социальная активность в образовательном учреждении, мотивация, потребность в достижении, самооценка, а также соотношение позиций «Я-реального» и «Я-актуального», в основе которых анализировались особенности самовосприятия и их зависимость от дефекта зрения; также на данном этапе анализировалась потребность слабовидящих первокурсников к достижению должных образовательных результатов, обуславливающих успешность их обучения среди обычных студентов, уровень их тревожности. Также на данном этапе осуществлялась разработка модели социально-психологической адаптации слабовидящих студентов в образовательном учреждении.

Обоснование методов и процедуры исследования первого этапа. Начальный этап интегративного «погружения» слабовидящих студентов, с нашей точки зрения, должен быть выделен в отдельный этап, так как, погружаясь в новую образовательную среду, слабовидящий первокурсник, несмотря на незначительность/временность отклонений в работе зрительного анализатора, сталкивается с решением ряда проблем психологического, психофизиологического, личностного и социально-адаптационного развития. Начальный этап, можно сказать, является критерием оценки их психологического состояния, на котором проявляются характерные для студента, попавшего в новую социальную среду, особенности свойств его личности: уровень личностной и ситуативной тревожности, специфика эмоционального состояния в незнакомой среде, особенности коммуникации и пр. Все эти показатели максимально точно характеризуют слабовидящего студента и позволяют наметить пути его сопровождения для наиболее эффективного достижения социально-психологической адаптации, а также конструировать образовательную среду учебного заведения для решения этой задачи. Все это обусловлено диагностическим компонентом данного этапа, в рамках которого преподаватель создает наиболее полную картину социально-психологического состояния обучающихся.

На этапе начального интегративного погружения задача преподавателя расширяется тем, что, помимо основного внимания, направленного на диагностику состояния слабовидящих студентов и сопровождающую их деятельность, педагогу необходимо корректировать и отношение обычных студентов к слабовидящим (так, например, при организации совместной двигательной деятельности на уроках физической культуры необходимым является соответствующее формирование игровых команд, дифференцированных групп для освоения различных видов упражнений, двигательных действий и пр., при которых происходит тесное взаимодействие слабовидящих и обычных студентов).

Поскольку основной задачей интеграции становится признание студента с ОВЗ полноправным и таким же обычным членом новой социальной группы, как и остальные студенты, диагностика и коррекция должны охватывать всех обучающихся. А в связи с тем, что слабовидящие студенты практически ничем не отличаются от обычных, диагностика и коррекция отношений должны быть выстроены таким образом, чтобы быть направленными на всех участников образовательной среды. В данном случае необходимо принимать во внимание модель полной экстернальной интеграции слабовидящих обучающихся [6, 7, 8].

Необходимо отметить, что под экстернальной интеграцией будем понимать такую модель взаимодействия систем общего и специального образования, в рамках которой реализуются формы интегрированного обучения обычных обучающихся и обучающихся, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Среди форм интегрированного обучения необходимо выделять комбинированную, при которой осуществляется параллельная систематическая комплексная помощь/сопровождение; частичную, в рамках которой для студентов реализуются различные образовательные программы с привлечением специализированных сред; временную, при которой обучение осуществляется в разных средах, а внеучебные занятия – в одной общей среде; полную, когда обучающиеся с ОВЗ всецело включены в социально-образовательные отношения и процессы образовательного учреждения [8].

В нашем случае, при полной экстернальной интеграции, слабовидящие студенты практически полностью соответствуют уровню развития обычных студентов и готовы к совместному обучению. Однако, даже в этом случае для обеспечения успешности в процессе социально-психологической адаптации требуется научно обоснованная практическая экспериментальная деятельность и разработанные научно-теоретические и теоретико-методологические основания, касающиеся взаимодействия, установления эффективного контакта и коммуникации обычных и слабовидящих обучающихся

в образовательной среде, а также достижение ими необходимых образовательных результатов и реализации перспектив успешного личностного развития.

В связи с этим диагностика межличностного взаимодействия и межличностных отношений становится направленной на создание благоприятных условий социально-психологической адаптации в условиях образовательной интеграции слабовидящих [9]. Изучая специфику межличностного взаимодействия, преподаватель может помочь слабовидящим обучающимся максимально использовать те возможности для коммуникации, развития и обучения, которыми они обладают, а также приспособить их индивидуальные особенности к исходным условиям интеграции в среде образовательного учреждения, особенно, когда в процессе обучения необходим тесный контакт студента со студентом, студента с преподавателем и студента с учебной группой (например, в процессе физического воспитания).

Для оценки особенностей межличностного взаимодействия использовалась методика Т. Лири, позволяющая существенно дополнить экспертные наблюдения за слабовидящими студентами, так как на начальном этапе интеграции было установлено, что связи коммуникативного взаимодействия и формирующихся межличностных отношений при интеграции в образовательную среду играют значимую роль в исследовании особенностей и способностей слабовидящих обучающихся выстраивать отношения в коллективе.

Так, было установлено, что у некоторых слабовидящих студентов в процессе общения присутствует волнение, обусловленное боязнью взаимодействия с обычными студентами, причем эта особенность наиболее проявлялась у первокурсников, имеющих более выраженные видимые недостатки зрения, как, например, косоглазие, кератит. Студенты, страдающие, например, кератитом, сопровождающимся неконтролируемым слезотечением, наличием инфильтратов в разных отделах роговицы или отеками и помутнениями роговицы, более проявляют страх в общении в связи с видимым дефектом. Боязнь и страх проявляются у обучающихся физиологическими особенностями, в рамках которых регистрировали нарушение равномерности дыхания, учащенное сердцебиение, повышение артериального давления, а также покраснение кожи лица, сбивчивость произносимой речи, появление нервных поведенческих реакций (например, если студенту приходилось показывать упражнение и объяснять технику его выполнения при всей группе, когда все обращали на него внимание одновременно) и т.п.

С таким поведением на начальном этапе интеграции было зафиксировано 58,0% слабовидящих студентов.

Также было отмечено, что некоторые слабовидящие обучающиеся избегали коммуникативного контакта

вследствие особенности, характеризующейся высоким уровнем личностной и ситуативной тревожности. Это препятствовало успешной социально-психологической адаптации в образовательном учреждении, сдерживало проявление активного познавательного интереса слабовидящих студентов. Так, на начальном этапе интеграции было зарегистрировано 43,0% слабовидящих обучающихся, характеризующихся высоким уровнем проявления личностной тревожности. Слабовидящих обучающихся, у которых в процессе взаимодействия на начальном этапе интеграции был проявлен высокий уровень ситуативной тревожности, было зафиксировано 62,0%.

На начальном этапе интеграции было важно выявить, в связи с чем проявляется такой уровень личностной и ситуативной тревожности, какие причины обуславливают затруднения установления комфортных межличностных отношений между слабовидящими и обычными обучающимися, а также между слабовидящими обучающимися и преподавателем.

Так, мы отметили, что на начальном этапе интеграции и социально-психологической адаптации 58,0% слабовидящих обучающихся характеризовались признаками межличностных отношений, в которых проявлялись высокая фрустрация и податливость мнению обычных студентов вследствие боязни остаться без поддержки, т.е. зависимость от стороннего мнения. Причинами проявления таких признаков межличностного взаимодействия, как правило, выступали неуверенность в себе, низкая самооценка, отношение студента к себе, как к человеку, у которого что-то не так, высокий уровень тревожности, который в основном обуславливал формирование поведенческих реакций и паттернов. Однако эти слабовидящие обучающиеся проявляли готовность и желание установить дружелюбный контакт и, если им это удавалось, то они могли чувствовать себя вполне комфортно в среде обычных студентов.

В процессе первого этапа исследования были сформированы три предварительные группы слабовидящих обучающихся: первую группу (I) составили слабовидящие студенты с уровнем тревожности, близким к нормальному, уверенные в себе и в общении; вторую группу составили слабовидящие студенты с недостатками зрения, которые не являются видимыми, имеющие высокий уровень тревожности (II); третью группу составили слабовидящие студенты, имеющие видимые недостатки зрения и выраженный высокий уровень тревожности.

В процессе исследования в группах были выявлены затруднения межличностного взаимодействия, сопровождающиеся сформированными стереотипами поведенческих реакций. Необходимо отметить, что обработка данных осуществлялась на основе применения программного пакета SPSS V.19.0. Так, были выявлены сле-

дующие затруднения:

а) затруднения, обусловленные аддитивным поведением избегания общения вследствие отсутствия необходимых поведенческих шаблонов/реакций ($N=36,68$ при $p=0,002$);

б) затруднения, характеризующиеся вступлением в межличностные отношения, но без соответствующих сформированных навыков поведения ($N=30,21$ при $p=0,001$);

с) затруднения, сопровождающиеся ощущениями ожидания непредсказуемости со стороны других и отсутствием необходимого опыта поведения в таких ситуациях ($N=22,75$ при $p=0,002$);

д) затруднения, возникающие в связи с боязнью незнакомой аудитории, включая аудиторию одногруппников ($N=36,59$ при $p=0,001$);

е) затруднения, обусловленные ослабленным самоконтролем в ситуациях общения/взаимодействия ($N=20,09$ при $p=0,004$);

ф) затруднения, которые всецело связаны с высокой фрустрацией, потерей защищенности в среде межличностного взаимодействия ($N=23,49$ при $p=0,003$).

Необходимо отметить, что трудности б, с и е были характерны для студентов группы III, а остальные в основном проявлялись у студентов групп I и II, уровень тревожности в которых был очень высок.

Также в процессе исследования на начальном этапе интеграции мы отметили, что некоторые слабовидящие обучающиеся (а именно 17,0%) могли проявлять во взаимодействии с обычными студентами достаточно уверенную позицию в общении. При опросе самих студентов, а также кураторов групп было установлено, что к такой группе обучающихся относятся первокурсники, которые осознают, что в чем-то превосходят (имеются в виду навыки, дополнительное образование и т.д., а также имеющие спортивные разряды в каком-либо виде спорта) обычных студентов. Среди слабовидящих отмечены студенты, получающие дополнительное образование, занимающиеся спортом и т.д., т.е. занятые в какой-либо дополнительной образовательной области, в которой они имеют возможность успешного самовыражения. Такие обучающиеся не стесняются своего дефекта зрения, могут аргументировано выражать свою позицию, формулировать смелые суждения, высказывать безбоязненно свое мнение и взгляды на различные ситуации. В некоторых случаях такие студенты могли проявлять доминирующие позиции в процессе межличностного взаимодействия. Тем не менее, было отмечено, что эти обучающиеся, так же, как и остальные, тоже испытывают волнение и тревожность, но могут успешно справляться с ними в связи с тем, что у них сформирован психологический защитный механизм, позволяющий им ощущать свою значимость как личности неза-

висимо от того, что у них имеются нарушения зрения. В ряде ситуаций они могут испытывать излишнее волнение, но не стесняются об этом говорить, не замыкаются в себе и стараются максимально собраться в данной ситуации.

Анализ и наблюдение за слабовидящими студентами на начальном этапе интеграции предопределили также необходимость анализа соотношения позиций слабовидящих обучающихся, раскрывающихся в позициях «Я-актуальный» и «Я-идеальный». Это было необходимо для того, чтобы понять, от чего у каждого конкретного студента зависит равновесие этих позиций, является ли нарушение зрения тем определяющим фактором, от которого определяюще зависит успешность их собственного личностного развития.

Говоря о проявлении признаков соотношений вышеуказанных позиций, необходимо отметить, что, когда разница между данными позициями слишком значительна и образ «Я-идеального» практически всецело связывается личностью с устранением нарушений зрительных функций, воспринимаясь при этом как приоритетный фактор успешного личностного развития, то, в основном, у студента присутствует подсознательный страх, который связан с восприятием себя как неполноценной личности.

Этот фактор, как правило, определяет дальнейший ход социально-психологической адаптации, а точнее ее затруднения, поскольку такие слабовидящие обучающиеся не только не стремятся вступать в какие-либо взаимоотношения (в которых они могут самораскрыться, быть самими собой или доверять окружающим, что будут поддержаны в общении, не испытают насмешек со стороны окружающих и т.п.), но и затрудняются в процессе образовательной деятельности, подразумевающей субъект-субъектные взаимодействия участников образовательного процесса – им в данной ситуации легче психологически воспринять взаимодействие субъект-объектной направленности, в рамках которой их активность не будет востребованной, а это значит, что к ним не будет привлечено пристальное внимание со стороны других. Таких слабовидящих обучающихся на начальном этапе интеграции насчитывалось 25,0%. Их поведение во многом определялось позицией избегания.

Наблюдение за слабовидящими студентами на начальном этапе интеграции определило понимание того, что в процессе социально-психологической адаптации должна быть достигнута готовность обучающихся к ней.

Эта готовность подразумевает не только деятельностное социально-психологическое сопровождение слабовидящих обучающихся, но и направленную деятельность на совместное взаимодействие обычных и слабовидящих студентов, что, на наш взгляд, имеет огром-

ный социально-психологический адаптационный и личностно-развивающий потенциал в отношении слабовидящих лиц.

Достижение готовности слабовидящих студентов, по нашему мнению, становилось задачей второго этапа.

Второй этап – переходный; на данном этапе между обычными и слабовидящими студентами начинали более интенсивной формироваться коммуникативные связи; это было предопределено тем, что первокурсники, обучающиеся в одном коллективе, так или иначе начинают чаще взаимодействовать друг с другом [12]; в рамках такой ситуации у некоторых слабовидящих студентов проявление тревоги, скованности и боязни особенно усиливались, что мешало не только социально-психологической адаптации в плане установления нормальных взаимоотношений, но и препятствовало проявлению познавательного интереса, познавательной активности, достижению необходимых образовательных результатов (в том числе формированию двигательных навыков и новых двигательных действий в процессе занятий физической культурой и спортом); также на данном этапе у студентов было отмечено стремление к формированию между ними связей по увлечениям, социальной направленности; слабовидящие обучающиеся тоже нуждались в таких отношениях, но, тем не менее, их формирование было затруднено (именно с их стороны); эти затруднения характеризовались тем, что окружающая социальная среда воспринималась ими иначе; это было связано с тем, что на данном этапе начинали формироваться оценки адекватности восприятия студентами друг друга, что определяло их готовность к дальнейшей социально-психологической адаптации в вузе в целом и в учебной группе в частности; это обуславливало то, что для них процесс социально-психологической адаптации приобретал признаки психологической неравномерности, физиологической и духовно-личностной неустойчивости и т.п.; данный этап – этап достижения готовности слабовидящих студентов к социально-психологической адаптации в образовательном учреждении – являлся важным фактором, обуславливающим дальнейшую успешность процесса.

Обоснование методов и процедуры исследования второго этапа. Переходный этап процесса интеграции и социально-психологической адаптации слабовидящих обучающихся как этап достижения готовности слабовидящих студентов к данному процессу определялся совершенствованием эмоциональных реакций, интенсивности возникающих у первокурсников эмоций, которые определяли степень сформированности эмоционально-волевой личностной сферы, влияющей на взаимодействие в среде обычных студентов. Основной концепцией данного этапа стало достижение понимания слабовидящими обучающимися того, что они, находясь в

среде обычных студентов, также признаны обычными нормальными обучающимися.

Однако, тем не менее, у данной категории обучающихся в большей степени наблюдаются затруднения в достижении готовности к процессу социально-психологической адаптации в образовательном учреждении. Причиной этому, прежде всего, являются нарушения зрения, вызывающие физические беспокойства, отвлекающие и мешающие учебному процессу, затрудняющие познание на уровне ощущений (в том числе ощущения движений), восприятия, что, соответственно, требует наиболее тщательной и углубленной работы с ними, как индивидуально, так и в рамках совместной деятельности с обычными студентами.

Интенсивность эмоций слабовидящих обучающихся оценивалась исходя из того:

имеется ли у слабовидящего студента «сознательный уход» от социальных взаимодействий/отношений с окружающими студентами/преподавателями/другими людьми; обуславливается ли эта реакция студента неспособностью защитить себя, свою позицию в любой ситуации, а также нежеланием раскрываться в этих отношениях;

ощущает ли студент подсознательно невозможность иметь нормальные отношения с обычными обучающимися из-за своего дефекта зрения и рассматривает только этот фактор как определяющий в процессе успешного личностного развития и становления; провоцирует ли данный фактор возникновение и углубление таких чувств как покинутость, одиночество, замкнутость и пр., которые формируют поведенческие реакции избегания, обусловленные внутренним страхом межличностных и коллективных отношений;

проявляется ли у студента критический уровень избегания отношений с окружающими людьми (особенно в студенческой группе), который характеризуется тем, что при любой попытке сблизиться с таким студентом он [слабовидящий студент] намеренно уходит от контакта, включая полный разрыв отношений (обычно это сопровождается неудачей студента, которую видели все студенты в группе: например, ошибся при ответе, неправильно выполнил упражнение, а все засмеялись или подвел в коллективной спортивной игре из-за особенностей своего зрения, а все жестко обвинили, обругали и т.п.; слабовидящие студенты наиболее остро воспринимают такие неудачи, нежели обычные, и не всегда могут ответить и постоять за себя, внутренне замыкаются, что может продолжаться достаточно длительно и психически болезненно); в условиях совместного обучения обычных и слабовидящих обучающихся такая вероятность наиболее велика; в ином случае, возможно, критический уровень избегания у студента не проявился бы, что свидетельствует о необходимости глубоко вни-

мательного отношения преподавателя к любой социальной ситуации в вузе, в которые интегрированы слабовидящие студенты.

На втором – переходном – этапе осуществляли также определение критериев и показателей социально-психологической готовности слабовидящих студентов к процессу социально-психологической адаптации в образовательном учреждении. Мы считали обоснованным при подготовке к обучению физической культуре в рамках образовательной интеграции учитывать не только готовность интеллектуальную, но и личностную, а также социально-психологическую готовность слабовидящих студентов.

Учитывая сущностную специфику социально-психологической готовности к процессу адаптации, необходимо отметить, что процесс ее достижения также является непрерывным, сложноструктурным, этапным, многокомпонентным и управляемым. Этот процесс [достижения социально-психологической готовности] представляет собой структурирование, сопровождение и корректирование взаимодействия слабовидящих студентов и той социальной среды, в которую они интегрированы, причем социально-образовательная среда в данном случае должна выступать фактором активизации осознанности слабовидящего обучающегося, приобретаемой в деятельностной позиции, деятельностном подходе к адаптации к этой среде, ее изменяющимся условиям и т.п.

Помимо этого, должна иметь место непрерывная обратная связь, которая побуждала бы слабовидящего студента к систематической саморефлексии, формированию рефлексивной позиции, а также приобретению активного личностного статуса слабовидящего обучающегося как обучающегося, познающего социальную, социально-образовательную среду и взаимодействующего с ней и в ней.

Таким образом, мы пришли к мысли о том, что среди важных показателей социально-психологической адаптации, готовность к которой должна быть достигнута на втором (переходном) этапе, необходимо выделить следующие:

активность собственной личной социальной позиции (позиции общения, взаимодействия) в новых условиях социальной/социально-образовательной среды высшего учебного заведения, которая обеспечивается проявлением волевых усилий обучающихся, их потребностями к самостоятельному преодолению затруднений, препятствий, в процессе переживания которых слабовидящие студенты накапливают личностный опыт, удовлетворяющий их, гармонизирующий их психологическое состояние;

достижение комфортных межличностных отношений, которые являются одним из основных факторов

сопровождения слабовидящих студентов в процессе интеграции в новую для них социальную/социально-образовательную среду;

достижение положительного контакта слабовидящих студентов с социальной/социально-образовательной средой (включая социально-педагогическую, в рамках которой осуществляется взаимодействие слабовидящих обучающихся с преподавателями вуза, административным корпусом и другими сопровождающими процесс специалистами), в основе которого следует рассматривать возможность формирования предпосылок студентов с ОВЗ к активной социальной деятельности в коллективе;

уровень социальной самореализации слабовидящих студентов (образовательные результаты, участие в мероприятиях, спортивных соревнованиях и пр.), формирующийся посредством возможностей социальной/социально-образовательной среды и позволяющий данной категории обучающихся осознавать свой потенциал и личностные ресурсы, свои перспективы и границы реализации личностного ресурсного потенциала.

На данном этапе мы использовали метод направленных ситуативных ассоциаций для формирования социально-адаптационного потенциала личности слабовидящего студента, включающего его коммуникативные ситуативные характеристики, ценностные установки в социальном взаимодействии, механизмы саморегуляции физического, психологического состояния и т.п.).

Организуя исследовательский процесс на втором переходном – этапе, мы опирались на анализ характера коммуникативных взаимодействий слабовидящих студентов между собой, с обычными студентами, с преподавателями и т.д. На этой основе нами были выделены уровни их [слабовидящих обучающихся] социально-психологической готовности к адаптации в образовательном учреждении. Специфика распределения по уровням готовности к социально-психологической адаптации и методология данного этапа были взаимосвязаны. Среди ключевых характеристик были выделены: отношение слабовидящих студентов к деятельности (познавательной, коммуникативной, двигательной и т.д.), проявление творческого начала в деятельности, обусловленное мотивацией и интересом студента, владение способами действий, подкрепленных комбинаторными умениями, качество результата деятельности (включая двигательную).

В процессе исследования обучающимся (обычным и слабовидящим) предлагались различные двигательные задачи, решение которых нужно было продемонстрировать индивидуально, в парах, в группах/командах.

Так, например, тот студент, у которого самовыражение при выполнении двигательной задачи/ситуации основывалось на сформированных способах коммуника-

тивных/двигательных действий и подкреплялись достаточным уровнем сформированности комбинаторных умений и навыков, выбирали для себя свойственную им роль, активно взаимодействовали с другими.

Те студенты, у которых такие умения и навыки не были сформированы в достаточной степени, не стремились к видимому самовыражению и ограничивались лишь повторением движений, не брали на себя ответственность в том плане, чтобы проявить себя в ситуации так, в которой успех был гарантирован, либо останавливались на слишком трудных заданиях, которые позволили бы им воспринять неудачу как ожидаемый эффект, тем самым избегая ответственности за результат деятельности.

Суть такого анализа предполагала, что отсутствие успеха или неудача проявлялись в двух видах. С этой позиции слабовидящие студенты были разделены на две группы. В первом случае отсутствие успеха приводило к желанию использовать дополнительные усилия для достижения результата (34,0%), во втором студенты предпочитали отстраниться от деятельности, занимая позицию «спрятаться» (66,0%).

Также на данном этапе включали студентов в двигательные задания-имитации, использовали интегрирование различных видов двигательных/спортивных игр, благодаря чему совершенствовались навыки коммуникативного взаимодействия обучающихся, комбинаторные умения, а также личностные качества и свойства, обеспечивающие комфортное взаимодействие в социальной/социально-образовательной среде.

Третий этап – этап физиологической и социально-психологической адаптивности; на данном этапе наблюдение слабовидящих студентов, интегрированных в образовательную среду обычных обучающихся, заключалось в установлении/отсутствии у них устойчивого физиологического и психологического состояния в различных ситуациях, возникающих в социальной/социально-образовательной среде при взаимодействии с ее участниками. На данном этапе уже оценивали уровень социально-психологической адаптации слабовидящих студентов, определяемый типами их поведения и социальным интеллектом. В типах поведения учитывали вышерассмотренные показатели (способность к коммуникации и особенности межличностного взаимодействия, социальная активность, потребность в достижении и т.д.). Физиологическая адаптивность оценивалась по достигнутому уровню личностной и ситуативной тревожности, проявляемой в различных моделируемых ситуациях (в том числе двигательного) характера.

Обоснование методов и процедуры исследования третьего этапа. На данном этапе преподавателями

использовалась технология моделирования ситуаций. Процедура наблюдения за слабовидящими и обычными студентами заключалась в том, что в контексте такой ситуации в поведении студента можно наблюдать сформированное/несформированное умение вести социальное взаимодействие либо по заранее запланированной форме, либо предлагая обучающимся в рамках конкретной тематики организовать ситуации (например, во время спортивных игр студент запланированно нарушает правила или предлагает разыграть определенную комбинацию). В таких моделируемых ситуациях, на которые студенты-первокурсники с интересом откликаются, достаточно наглядно можно наблюдать все 4 составляющие социального интеллекта обучающихся, а именно коммуникативно-личностный социальный интеллект, социальный интеллект самосознания, социальный перцептивный интеллект и энергетический социальный интеллект [9].

Подводя итоги характеристики выявленных этапов и важных для исследования показателей этих этапов, отметим, что также в процессе проведения исследования преподаватели предусматривали для наблюдения студентов постепенное обогащение содержания моделируемых ситуаций, используя имеющийся/приобретаемый социальный опыт слабовидящих и обычных студентов. С целью наблюдения и выявления уровня социального интеллекта в ходе интеграции в социально-игровые ситуации выявляли: вовлеченность слабовидящих студентов в физкультурные мероприятия, наблюдали проявление удовольствия и желание анализировать ситуацию, принимать участие в играх, осваивать разнообразные двигательные действия, формулировать суждения и пр. Это является важными показателями совершенствования уровня социального интеллекта, оказывающего влияние на формирование типа социального поведения слабовидящих студентов и уровня их социально-психологической адаптации.

Важным на данном этапе организации исследования также являлось осуществление наблюдения за сочетанием использования вербальных средств и образного самовыражения в моделируемых ситуациях, используя это в качестве анализа позитивной/негативной внутренней эмоциональной сферы слабовидящих студентов. Помимо этого отмечали, происходило ли снятие внутреннего напряжения студента с ОВЗ посредством раскрытия в моделируемой ситуации. Такая экспериментальная деятельность использовалась с целью развития способностей слабовидящих и обычных студентов для формирования умений осуществлять коммуникативное взаимодействие без возникновения конфликтных ситуаций.

Источники и литература / Sources and references

1. Александровский Ю. А. Состояния психических дезадаптации и их компенсация. – М., 1976. – 272 с.
2. Банзавичене Р. Эмоционально значимые события в жизни слепых и зрячих. Психологическое изучение слепых и слабовидящих детей и методика работы с ними. – Л., 1990. – С. 63–73.
3. Брыксина С. М., Чурикова Е. В., Колесникова Е. А. Создание условий для социализации обучающихся в рамках реализации учебно-воспитательного процесса // Социокультурная интеграция и специальное образование: Сборник научных статей. Электронное издание Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. – М., 2015. – С. 128–136.
4. Волкова И. П., Королева Н. Н. Личностные ресурсы и барьеры толерантности современной молодежи как фактор социальной интеграции инвалидов по зрению // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Социология. – 2008. – № 1. – С. 238–246.
5. Волкова И. П. Психология социальной адаптации и интеграции людей с глубокими нарушениями зрения. Дисс. ... д-ра психол. наук. – С.-Пб., 2010. – 471 с.
6. Герасимова И. А. Реабилитационные практики мегаполиса: социально-культурный анализ // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2015. – № 4 (19). – С. 96–101.
7. Гочошвили Н. Г. Инклюзивное образование: характеристика, сущность, принципы // Вестник науки и образования. – 2019. – № 12-1 (66). – С. 98–101.
8. Козловская Г. Ю. Технологии инклюзивного образования. – М., 2014. – 11 с.
9. Куницына В. Н. Трудности межличностного общения: автореферат диссертации доктора психологических наук. – С.-Пб., 1991. – 38 с.
10. Лунева О. В. Адаптация социальная // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – № 3. – С. 240–247.
11. Прибылова Н. Г., Фролова С. В. Психофизиологическое сопровождение процесса обучения слепых и слабовидящих // Уникальные исследования XXI века. – 2015. – № 4 (4). – С. 57–64.
12. Рождественская К. Л., Лобач С. А. Особенности невербальных средств общения у детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией // Проблемы педагогики. – 2017. – 5 (28). – С. 46–49.
13. Свечникова Ю. А. Адаптация как социальная категория // Молодой ученый. – 2019. – № 8 (246). – С. 155–157.
14. Хаустова А. И. Социально-психологическая адаптация // Молодой ученый. – 2016. – № 26 (130). – С. 614–617.
15. Чванова М. С., Дубровина О. В. Особенности социализации слабовидящих и незрячих в процессе обучения в Германии, Франции и США // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 4 (32). – С. 222–231.

Информация об авторах:

Заплатина Ольга Алексеевна, к.п.н., доцент, и.о. зав. кафедрой физической культуры Кемеровского государственного медицинского университета. E-mail: zaplatinaoa@mail.ru.

Николаев Владимир Александрович, старший преподаватель кафедры физической культуры Кемеровского государственного медицинского университета. E-mail: zaplatinaoa@mail.ru.

Authors information:

Zaplatina Olga Alekseevna, PhD of Pedagogical Science, Associate Professor, Acting Head of the Department of Physical Culture of Kemerovo state medical University. E-mail: zaplatinaoa@mail.ru.

Nikolaev Vladimir Aleksandrovich, senior lecturer of the Department of Physical Culture of Kemerovo state medical University. E-mail: zaplatinaoa@mail.ru.