Научная статья
УДК 159.99
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-2-147-163>

Академическая адаптация студентов с ограниченными возможностями психологического здоровья и особенностями когнитивного профиля: теоретический анализ

Алексей Владимирович Созонник

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Саратов, Россия, ORCID: 0000-0003-3930-2674, sznnik@mail.ru

Аннотация

Интерес к изучению проблем академической адаптации обучающихся с ограниченными возможностями психологического здоровья со стороны исследователей обусловлен ростом числа поступающих в вузы студентов-инвалидов. Помимо изучения широкого спектра особенностей когнитивного профиля студентов данной категории, представляет интерес их адаптация и формирование готовности к академическим вызовам. Число и характер влияний социальных, академических и других барьеров на студентов с инвалидностью отличается от тех, с которыми приходится сталкиваться обычным студентам при поступлении в вуз. В результате негативного воздействия внешних факторов возникает ряд психологических проблем, выявлением и решением которых должны заниматься не только компетентные службы вузов, но и преподаватели и персонал, контактирующий с данной категорией студентов. Главной проблемой улучшения процесса академической адаптации и преодоления психологических барьеров является недостаток имеющихся эмпирических данных, основанных на личном опыте студентов с ОВЗ. Приведен анализ работ, посвященных изучению различных аспектов проблемы академической адаптации данного кластера обучающихся. Рассмотрены основные направления отечественных и зарубежных исследований. Сделаны выводы о сходстве и различиях подходов, а также о необходимости теоретических обобщений проблемы академической адаптации на основе комплексного и системного подходов.

Ключевые слова: *студенты с ОВЗ, академическая адаптация, академическая успешность, академические вызовы, академические и психологические барьеры, абьюз, когнитивный профиль, когнитивные функции, пониженная обучаемость*

Благодарности: Работа выполнена при поддержке Минобрнауки России в рамках выполнения государственного задания по теме «Социально-психологические, психологические и психофизиологические факторы, характеристики и механизмы академической адаптации у студентов с особыми образовательными потребностями» (проект № FSRR-2020-0003).

Для цитирования: Созонник А. В. Академическая адаптация студентов с ограниченными возможностями психологического здоровья: теоретический анализ // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2023. Вып. 2 (48). С. 147–163. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-2-147-163>

Original article

Academic adaptation of students with mental disabilities and peculiarities of cognitive profile: theoretical analysis

Aleksey V. Sozonnik

Saratov State University, Saratov, Russian Federation, ORCID: 0000-0003-3930-2674, sznnik@mail.ru.

Abstract

Due to the growing number of students with mental disabilities entering universities, it became interesting for researchers to study the problems of their academic adaptation. In addition to a widely

investigated range of peculiarities of these students' cognitive profile, their adaptation and formation of readiness for academic challenges is also attractive for making a research. The nature and number of social, academic and other barriers' impacts on students with disabilities differ from those, which ordinary students face when entering a University. The number of psychological problems increases owing to the negative impact of external factors, which should be revealed and resolved not only by Support-services of the University, but also by teachers and other staff in direct contact with students with disabilities. The main problem of improving the process of academic adaptation and overcoming psychological barriers is the lack of available empirical data based on the personal experience of students with disabilities. The article contains the analysis of works and studies on different aspects of the problem concerning academic adaptation of students with mental disabilities. The article defines priority areas for domestic and foreign researches, finds out similarity and differences between approaches and indicates a lack of theoretical summary made by complex and systematic approaches in the field of academic adaptation of students with mental disability.

Keywords: *students with disabilities, academic adaptation, academic success, academic challenges, academic and psychological barriers, abuse, cognitive profile, cognitive functions, reduced learning ability*

Acknowledgements: This research was carried out with the financial support of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation as part of the Research Project No. FSRR-2020-0003 "Socio-psychological, psychological and psycho-physiological factors, characteristics and mechanisms of academic adaptation in students with special educational needs".

For citation: Sozonnik A. V. Akademicheskaya adaptatsiya studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami psikhologicheskogo zdorov'ya: teoreticheskiy analiz [Academic adaptation of students with mental disabilities and peculiarities of cognitive profile: theoretical analysis]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2023, vol. 2(48), pp. 147–163. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-2-147-163>

Для российской системы образования как никогда актуализируются направления психолого-педагогических исследований академической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья по когнитивному и психологическому признакам. Значимость и новизна исследований данной проблемы обусловлены общественным заказом на обеспечение доступной образовательной среды для лиц с ОВЗ в связи с ростом их числа [1, 2], а также малой изученностью вопроса их академической адаптации. Существующая научная литература по данной проблематике явно недостаточна для отражения целостной картины академической адаптации. В качестве задачи психологической науки в контексте изучения обозначенной проблемы выступает анализ внутренних и внешних факторов успешной академической адаптации студентов с ОВЗ, а также обобщение всех полученных данных.

На основе анализа зарубежных и отечественных работ обобщается и систематизируется опыт исследований академической адаптации студентов с ограниченными возможностями психологического здоровья.

Цель исследования – провести анализ научных работ по проблемам академической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья по когнитивному и психологическому признакам, а также рассмотреть пути их решения. Определить основные детерминанты и формы проявления академической адаптации данной категории студентов. Изучить научные работы, раскрывающие ее обусловленность на уровне социально-психологических свойств личности.

В результате анализа и интерпретации имеющихся зарубежных и российских научных источников обобщены и систематизированы полученные знания об академической адаптации студентов указанной категории. Предложен ряд направлений для дальнейших исследований их академической адаптации.

Увеличение числа лиц с ограниченными возможностями здоровья прямо пропорционально числу поступающих в вузы. По этой причине становятся актуальными исследования, посвященные академической адаптации студентов-инвалидов по когнитивному и психологическому признакам, преодолению ими разнообразных барьеров в период обучения.

Барьеры в академической адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья

На пути к успешной академической адаптации обучающиеся с ОВЗ сталкиваются с большим количеством вызовов. Как было сказано выше, существует ряд барьеров, мешающих успешной реализации данного процесса. Исследователи выделяют некоторые, наиболее значимые в процессе академической адаптации барьеры. Рассмотрим их более подробно.

- Финансовый барьер в ряде исследований характеризуется как препятствующий продолжению обучения в вузе. Низкий уровень доходов семьи отражается на уровне субъективного благополучия студентов и, как следствие, на формировании академической адаптивности [3]. Поскольку достаточно большое число студентов-инвалидов являются выходцами из малообеспеченных семей, часто это становится препятствием для продолжения получения образования [4, 5].

- Культурный барьер. Его влияние усиливается в связи с растущей академической мобильностью студентов с ОВЗ. Помимо новой «среды обитания» (био-, социокультурной), препятствием для быстрого погружения в учебный процесс учащихся с ОВЗ, принадлежащих к различным этническим группам, является специфика образовательной системы конкретной страны. Необходимостью является не только адаптация студентов-инвалидов к условиям обучения (включая освоение мер вспоможения и служб поддержки вуза), но и их адаптация к новой этнокультурной среде, создающей ряд коммуникативных барьеров [6]. Формирование данного барьера у иностранных студентов с ОВЗ проявляется в процессе взаимодействия с другими участниками образовательного пространства вуза данной конкретной страны из-за различия в их социальных, политических, культурных, религиозных и образовательных установках [7]. Необходимой мерой содействия иностранным студентам-инвалидам является формирование у других субъектов образовательной среды не только терпимости и социальной снисходительности по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья, но также и «этнотолерантности» [8]. В связи с наличием широкого спектра проблем в получении высшего образования студентами-инвалидами – представителями этнических меньшинств (в сравнении со студентами-инвалидами – представителями преобладающей расы страны) [9] особенно актуальной является разработка программ их психолого-педагогического курирования.

- Еще одним существенным барьером на пути к успешной академической адаптации является возникновение сложностей, обусловленных гендерной принадлежностью студентов с ОВЗ. Так, несмотря на то, что студенты-инвалиды женского пола проявляют большую активность относительно получения высшего образования [10] и демонстрируют более высокие показатели академической адаптации, чем студенты-инвалиды мужского пола, тем не менее учебные показатели в естественных науках, инженерии, математике и пр. у женщин-студентов не просто ниже, они продолжают снижаться с каждым годом [11].

- Территориальная протяженность академического городка (разбросанность корпусов вуза). Студентам-инвалидам по когнитивному и психологическому признакам тяжелее дается ориентирование в пространстве из-за чего снижена их академическая активность [12]. Именно поэтому большинство обучающихся данной категории предпочитают выбирать небольшие по размеру и несложные по архитектуре образовательные учреждения (например, филиалы либо коммерческие образовательные учреждения), рассчитывая на большую вероятность в них индивидуального подхода [13]. Согласно статистике, студенты, обучающиеся в больших вузах, чаще бросают учебу из-за неудобств перемещения из корпуса в корпус [14]. Напротив, вузы, предлагающие небольшой выбор

факультетов, обладающие меньшим количеством вспомогательных сервисов для студентов с инвалидностью, но меньше по размеру пользуются популярностью у данной категории обучающихся [15]. Ограничения физической доступности учебных организаций в условиях неразвитой институциональной среды делает крайне актуальной задачу проектирования образовательного пространства, направленного на преимущественно самостоятельное обучение, что не всегда плохо, так как одной из главных потребностей студентов с ОВЗ является повышение собственной независимости, устойчивости и контроля над собственной жизнью и своим образованием [16]. Примечательным фактом, интересующим исследователей, является и увеличение за последние 10 лет количества студентов-инвалидов указанных типов в небольших населенных пунктах (колледжах или филиалах крупных вузов) [13]. Место постоянного проживания в данном случае является предиктором академических успехов [17].

- Тип инвалидности. Исследования показывают, что уровень академической успешности зависит от типа инвалидности [18]. Так, студенты с физическими ограничениями здоровья демонстрируют более высокие учебные показатели по сравнению со студентами других категорий инвалидности (по неврологии и психическим заболеваниям), демонстрирующих наличие когнитивной дисфункции и пониженной обучаемости [18–20]. Как правило, у студентов с когнитивной дисфункцией и пониженной обучаемостью имеется ряд сопутствующих патологий, из-за которых осложняется образовательный процесс [21] и снижаются показатели академической адаптации в связи с увеличением количества академических вызовов. Среди поступающих в вузы абитуриентов с инвалидностью больший процент тех, кто имеет физические ограничения, нежели психологические, поскольку для них система вспомогательных средств разработана и укомплектована вузами в большем объеме [10]. Таким образом, обеспечение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, связанными с нарушением когнитивной функции, на порядок хуже, чем у студентов с физическими ограничениями.

- Психологический барьер, связанный с изменением академического пространства. Необходимо более глубокое изучение вопроса преемственности школьного и вузовского образования лиц с ограничениями психологического здоровья для повышения уровня их академической адаптивности и учебной мотивации [22]. Переход обучающихся с ОВЗ из школы в высшее учебное заведение сопряжен с рядом социальных и академических вызовов [23]. Для некоторых из них процесс академической адаптации проходит конструктивно, для других же это большое потрясение, из-за которого они не могут привыкнуть к новым требованиям и новому для себя статусу [24]. Кроме того, нередко случаи, когда в силу сформированных комплексов в детстве относительно собственной инвалидности студенты-первокурсники намеренно скрывают наличие имеющихся у них ограничений (тех, которые внешне не визуализируются), пренебрегая помощью соответствующих служб вуза. Таким образом, псевдоздоровые студенты ставят себе завышенные планки относительно академических и профессиональных успехов наравне со своими сверстниками без ограничений по здоровью, заведомо обрекая себя на неудачи. Переоценка собственных возможностей приводит лишь к закреплению уже сформировавшихся комплексов, поскольку обучающийся в очередной раз убеждается в своей дефицитности. Характерным последствием такого поведения является формирование депрессивного расстройства и нейротизма, постоянное напряжение, негативный аффект и порой суицидальные намерения [25].

Так или иначе образовательная среда вуза должна быть организована так, чтобы помочь студентам с ОВЗ преодолевать физические и социопсихологические барьеры [26].

Особенности академической адаптации студентов с ограничениями по когнитивному и психологическому признакам

Среди обучающихся с когнитивной дисфункцией наибольшее число студентов имеют диагноз «дислексия», поэтому для исследователей представляет особый интерес изучение сильных и сла-

бых сторон познавательного процесса данной категории обучающихся [27]. Студенты с дислексией являются наиболее многочисленной и наиболее мотивированной подгруппой студентов с ОВЗ в силу наименьшей выраженности признаков инвалидности. Студенты имеют проблемы в реализации языковых навыков, однако наличие данного диагноза негативно отражается и на других когнитивных возможностях, что приводит к снижению успеваемости. Обучающиеся страдают от проблем, связанных с фонологической обработкой информации, которая включает в себя фонологическое осознание, рабочую фонологическую память и лексический поиск. Фонологическое осознание – это осознание звуковой структуры языка и способность сознательно анализировать и манипулировать этой структурой. Дефицит фонологической осведомленности у обучающихся с дислексией связан с анатомическими особенностями мозга [28]. Помимо проблем с чтением и написанием слов, студенты с дислексией страдают от замедленной обработки информации (восприятие прочитанного текста, поиск информации) и слабого ресурса рабочей памяти. Дефицит кратковременной и рабочей памяти – характерная особенность данной категории студентов. Самым слабо развитым навыком у данной категории обучающихся с дислексией является конспектирование. Это очень сложный навык с большой нагрузкой на рабочую память, связанный с восприятием на слух, обработкой информации, навыками письма и организационными навыками. Тем не менее благодаря активному поиску решений проблемы обучения студентов с данным диагнозом появилось большое количество технических средств вспоможения, помимо которых студенты с дислексией имеют набор оправданных привилегий организационного плана в выполнении академических задач. Например, у студентов с дислексией слабое понимание времени, давление рамок является для них психологической нагрузкой. Если студенту с дислексией не дать дополнительное время на выполнение экзаменационного задания, он не сможет реализовать и продемонстрировать свой учебный потенциал и компетентность, что приведет к негативным психологическим проблемам. Экзамен для студентов с дислексией проводится в форме интервью из-за проблем с письменными навыками, чтобы избежать формирования комплексов относительно инвалидности. Ознакомление студента со слайдами, содержащими учебные материалы, непосредственно перед лекцией снижает мозговую нагрузку, которая обычно возникает из-за переизбытка информации в аудиторное время [29]. Необходимой мерой для повышения академических показателей студентов с дислексией является выделение дополнительных занятий на тренировку и улучшение их когнитивных функций (совершенствование письменных навыков: написание сочинений и эссе). Упражнения на текстообразование (план сочинения) хоть и в небольшой степени, но влияют на выработку дополнительных когнитивных ресурсов обработки и преобразования информации. Поскольку академическая адаптация – это успешное взаимодействие студентов с образовательной средой вуза и способность выполнять учебные задачи, то все вышеперечисленные методы поддержки студентов с дислексией служат основной ее цели – справляться с учебой, несмотря на инвалидность, а не ослаблять схоластические требования.

В системе инклюзивного образования разработано и до сих пор разрабатывается большое число руководств по оказанию академической поддержки студентов с ОВЗ в зависимости от нозологии инвалидности. Тем не менее недостаточно исследованным остается вопрос академической поддержки студентов *с пониженной обучаемостью*. Она проявляется на протяжении всей жизни и может включать разнообразные расстройства, влияющие на восприятие, память, понимание, организованность и использование вербальной и невербальной информации. Данные расстройства являются результатом нарушения одного или нескольких психических процессов, отвечающих за познание вкупе с когнитивными способностями, которые связаны с мышлением и логикой. Для данной категории обучающихся характерны сниженные показатели деятельности в целом, высокие энергозатраты в процессе работы [30]. Проблемы таких студентов связаны с нарушением навыков самоорганизации, социальной перцепции и социального взаимодействия. Пониженная обучаемость

часто является сопутствующим осложнением расстройств аутического спектра (67 %) [31]. **Аутизм** включен в список ОВЗ по психическому заболеванию, однако нужно сделать поправку в трактовке данного диагноза относительно образовательного процесса, поскольку он может осуществляться с помощью альтернативных методов и подходов обучения, что не говорит о неспособности или недостаточной способности к обучению. Об этом свидетельствует и статистика: средний балл успеваемости у студентов с аутизмом практически не отличается от их сверстников с другими психическими расстройствами и без каких-либо ограничений по здоровью, как и процент экзаменационных пересдач [32]. Единственное, на что здесь нужно обратить внимание, это склонность к прокрастинации в случае экзаменационных неудач – студенты с аутизмом часто затягивают сроки пересдач, в то время как их сверстники стараются ускорить процесс закрытия сессий [33]. В целом же уровень сложности учебной программы не нуждается в упразднении для обучающихся с аутическим спектром расстройств, таким образом, не являясь для них серьезным академическим вызовом. Нужно отметить, что аутические нарушения характеризуются в первую очередь дефицитом общения, проблемами социализации, синдромом навязчивых движений. В общем, уровень интеллектуального развития студентов данной категории остается довольно высоким, только 30 % обучающихся с аутизмом имеют уровень интеллектуального развития ниже среднего [34]. Несмотря на то, что объем исследований, посвященных достижениям студентов с аутизмом в области высшего образования, растет, размеры выборки, как правило, невелики, официальная диагностика не всегда разрешена, а полученные результаты ограничиваются немногочисленными данными самоотчета [35]. Академический профиль студентов с проблемами аутического спектра (синдром Аспергера, первазивное расстройство развития) складывается из трех основных показателей: уровень когнитивного развития, адаптивность и академическая успешность. Если говорить о реализации когнитивных функций, то студенты-аутисты довольно успешно справляются с конкретными, процедурными академическими заданиями. Напротив, задания на логику и развитие абстрактного мышления даются им сложнее [36]. Данная категория студентов имеет низкие показатели психофизиологического и коммуникативного компонентов академической адаптации [30], поэтому такое качество личности, как адаптивность, у них наименее развито в силу низкого уровня овладения навыками социального взаимодействия. Плохо развит у студентов с аутизмом и ряд академических навыков (например, групповая работа, презентации, управление временем и планирование). Дж. Форд предлагает использование ряда психолого-педагогических стратегий альтернативного обучения данной категории студентов, способствующих повышению учебных показателей, развитию социальных и коммуникативных навыков [37] и улучшению академической адаптации в целом. Наиболее действенной из них является методическое сопровождение одноклассника-наставника, заменяющего преподавателя, взаимодействие с которым позволяет избежать психологического напряжения, аналогичное прямому взаимодействию с преподавателем, а также позволяет наладить коммуникативный канал с остальными одноклассниками, благоприятно воздействуя на социоэмоциональный компонент личности обучающегося с инвалидностью [38]. Такой вид академической кооперации благоприятно воздействует на актуализацию личностного потенциала студента с ОВЗ и способствует возникновению желания изменить ситуацию к лучшему [39].

Помимо рассмотренных выше категорий обучающихся студентов с ОВЗ по когнитивному и психологическому признаку стоит обратить внимание и на тип студентов, инвалидность которых (по психическому диагнозу) не относится к спектру аутических расстройств (шизофрения, синдром дефицита внимания). Превалирующим психологическим вызовом для таких студентов в период адаптации к образовательному пространству является стигматизация и наличие недостоверной (чаще всего негативной) информации, относительно диагноза «психическое заболевание» [40]. Эта информация основывается на осознании низкого уровня их познавательных возможностей и наблюдаемых трудностях в обучении [41]. Студенты часто сталкиваются с маргинализацией в ака-

демического сообществе [42, 43]. Инвалидность обучающихся по психическому заболеванию является наименее понятным и наименее академически поддерживаемым видом инвалидности в высших учебных заведениях [44, 45], о чем свидетельствуют низкие показатели успеваемости студентов данной категории по сравнению с их сверстниками без ОВЗ [46, 47]. Число абитуриентов с психическими заболеваниями гораздо меньше числа абитуриентов с другими ограничениями по здоровью [47]. Им довольно сложно справляться с академическими вызовами, связанными с выполнением обязательных учебных заданий. Чем больше от них требуют, чем больше они пытаются сосредоточиться на учебной задаче, тем хуже результат. Из уже поступивших студентов с данным типом инвалидности 86 % бросают учебу в вузе [48]. Среди академических вызовов, с которыми сталкиваются обучающиеся с психическими заболеваниями, выделяются плохая успеваемость (связанная с таким расстройством, как снижение мозговой активности при необходимости решить интеллектуальную задачу), психологическая замкнутость, социальная изоляция [49]. Считается, что для эффективного освоения материала и успешного выполнения заданий необходимо создание расслабленной атмосферы и мотивирование студентов с СДВ при помощи похвалы и различных видов педагогического поощрения. Однако сложность состоит еще и в том, что академическая поддержка в данном случае не подходит для всех без исключения студентов данной категории в силу обширной симптоматики заболевания и может давать различные результаты [50]. В дополнение ко всему существует слишком мало исследований образовательных траекторий и опыта студентов данной категории [51].

Абьюз как фактор академической дезадаптации

Довольно много трудов посвящено созданию средств академической адаптации студентов с ОВЗ, способствующих повышению их учебных показателей. Однако существует также и ряд психологических исследований, которые занимаются изучением способов выявления и преодоления внешних факторов, негативно влияющих на процесс академической адаптации обучающихся с рассматриваемыми в данной работе особенностями. К таким факторам прежде всего относится *абьюз*. Согласно результатам исследований, 1/4 из этих студентов страдает от абьюза: физического, сексуального, финансового и абьюза, связанного с инвалидностью [52]. Такие студенты становятся жертвами эмоционального и психологического насилия из-за насмешек над их физической или интеллектуальной неполноценностью. Стоит отметить, что больший процент обучающихся с ОВЗ не склонны официально обращаться за помощью в кампусе [53]. Чаще всего эти студенты обращаются за помощью к неофициальным источникам поддержки (соседи по общежитию, однокурсники) либо вообще не обращаются за помощью, считая, что они заслужили такое отношение к себе, особенно те из них, которые привыкли к издевательствам с детства. Для повышения уровня выявляемости случаев и проявлений абьюза необходима повсеместная пропаганда (на всех уровнях академического сообщества) идеи нетерпимости к насилию над студентами с ограничениями по когнитивному и психологическому признакам [54], поскольку студенты редко сами обращаются с подобными заявлениями по двум основным причинам: а) боятся возмездия; б) боятся, что им не поверят [55]. Кроме того, необходимо информировать студентов о наличии служб вуза по решению данного рода проблем, поскольку только 40 % студентов знают о том, что таковые есть. Необходимость адекватной помощи со стороны официальных служб вуза по данному вопросу обусловлена тем, что статистика жертв абьюза среди студентов не утешительна: многие из них начинают страдать от заболеваний, ухудшающих состояние их здоровья и усугубляющих проявления инвалидности, что может привести к летальному исходу [56]. Довольно часто студенты с ОВЗ прибегают к употреблению наркотиков и алкоголя для того, чтобы справиться со стрессом и депрессией, вызванных абьюзом [57]. Также немаловажным является общеизвестный факт, что суицид случается гораздо чаще среди людей со слабыми социальными связями, коими часто являют-

ся лица, качество жизни которых ухудшено из-за ограниченных возможностей психологического здоровья [58]. Студенты с ОВЗ данной категории более эмоционально неустойчивые, трудности адаптации у них возникают за счет переживания соматических неудобств, невозможности сильного физического напряжения, которое необходимо в адаптационном процессе [59]. Сложность ситуации усугубляется абьюзом, делая данную категорию обучающихся наиболее уязвимыми субъектами образовательного пространства, что требует безотлагательных мер психологической поддержки со стороны вуза.

Основные направления исследований отечественных психологов

Работы, направленные на исследование детерминант и характеристик академической адаптации обучающихся с ОВЗ, немногочисленны. В числе этих исследований имеющиеся в большом количестве работы Р. М. Шамионова, М. В. Григорьевой, Е. С. Грининой, раскрывающие основные социально-психологические параметры адаптационной готовности обучающихся с ограничениями здоровья, способность к саморегуляции, уровень субъективного благополучия, гибкость в формировании поведенческих стратегий [60], самостоятельность, самоэффективность, самооценку [61].

Несмотря на то, что студенты с хроническими заболеваниями имеют более низкий уровень академической адаптации в отличие от своих здоровых сверстников, что обусловлено низкими показателями психофизиологического, эмоционально-оценочного и личностного (регулятивного) компонентов [3], ученые сходятся во мнении, что это не является причиной для их изоляции в специализированные образовательные учреждения от их сверстников без ограничений [62].

Большое внимание психологами уделяется изучению особенностей профессионального самосознания обучающихся с ОВЗ, тому, зачем они стремятся получить высшее образование. По мнению Е. Ю. Пряжниковой и Д. И. Чистовского, это стремление обусловлено особенностями формирования профессиональной Я-концепции данной категории студентов и связанных с ней смысло-жизненных ориентаций: желание в дальнейшем помогать людям с такими же ограничениями по здоровью [63].

Поскольку профессиональное самосознание студентов с инвалидностью носит социально ориентированный характер, отечественными психологами постоянно разрабатываются меры их поддержки со стороны вуза, направленные на совершенствование социальных, жизненных компетенций и функциональных навыков, необходимых в повседневной жизни [64]. Процессу социальной адаптации студентов с ОВЗ способствует образовательно-развивающая активность в вузе (олимпиады, конкурсы), что в свою очередь помогает им расширять круг социальных взаимодействий, развивать контакты с окружающими [47]. Содействие в повышении гражданской активности обучающихся данной категории для формирования ими четкого представления о своей роли в обществе в настоящем и будущем времени также не маловажно для развития коммуникативного компонента их академической адаптации [26].

Основные направления оказания помощи учебным заведениям студентам с ОВЗ должны быть ориентированы на развитие навыков саморегуляции и самоорганизации (курсы специальных тренингов, помощь тьюторов), административные меры организации образовательного пространства, медицинское сопровождение [3].

Таким образом, анализ научных исследований зарубежных и отечественных психологов, направленных на изучение академической адаптации студентов с ОВЗ, позволяет сделать следующие заключения.

1. Обширная симптоматика и различия в проявлениях инвалидности у данной категории обучающихся, отражающаяся на различиях в когнитивном функционировании и эмоциональном восприятии образовательной среды студентов, не позволяет сформировать и использовать единую систему поддерживающих мер для всей группы студентов. Поэтому так важен тщательный сбор достовер-

ных сведений в полном объеме. Для повышения качества собранных данных необходима кооперация образовательных и социальных структур, представляющих интересы обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по когнитивному и психологическому признакам (в частности, предоставление доступа к скрытой информации) и совместная работа по совершенствованию академической адаптации данной категории студентов.

2. В связи с социальной стигматизацией понятия «инвалидность» возникает целый кластер психологических проблем у студентов с ограничениями по когнитивному и психологическому признакам. Большинство обучающихся данной категории скрывают факты абьюза по отношению к ним (в том числе и академического). Необходимо совершенствовать меры по предотвращению случаев жестокого обращения со студентами-инвалидами и унижения их достоинства. Для этого необходимо информирование обучающихся о наличии специальных служб в вузе, а также помощь со стороны академического сообщества в формировании активной жизненной позиции.

3. Для повышения качества академической адаптации необходимо обеспечение высокого уровня преемственности школьного и вузовского образования лиц с ограничениями по здоровью, что благополучно будет отражаться главным образом на их мотивационных показателях.

4. В целях формирования исчерпывающего научного знания об академической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья и выработке адекватных действий по их психолого-педагогическому сопровождению, направленному на успешную социализацию, необходимо проведение комплекса психологических исследований, выявляющих социальные и личностные факторы, определяющие ее успешность. Помощь вуза в академической адаптации студентов с ОВЗ должна быть ориентирована прежде всего на совершенствование социальных, жизненных компетенций и функциональных навыков, необходимых в повседневной жизни и осуществляться на протяжении всего срока обучения и в большей степени на начальном этапе. Особое внимание в данном вопросе следует уделить работе ответственного персонала вуза по налаживанию коммуникативного канала и предупреждению возникновения кризисных ситуаций студентов с ограниченными возможностями психологического здоровья со сверстниками.

5. Несмотря на первазивный характер расстройств психологического спектра, высшее образование для лиц с ОВЗ не должно реализовываться в форме закрытого инклюзивного образовательного учреждения. Замкнутая образовательная среда, ограничивающая взаимодействие обучающихся с ограничениями по здоровью с внешним миром, лишает их возможности полноценной социальной интеграции, что противоречит всемирной концепции гуманизма и социального равенства.

Основным различием в подходах отечественных и зарубежных исследователей по изучению и совершенствованию процесса академической адаптации является разница в восприятии обучающегося с ОВЗ как продукта образовательного процесса. В нашей стране приоритетной задачей академической поддержки лиц с ограничениями по когнитивному и психологическому признакам является совершенствование уже имеющихся (чаще всего недостаточно развитых) у них навыков социализации, в то время как за рубежом занимаются выявлением причин и проблем, ее определяющих.

Поскольку основная часть исследований в данной области посвящены конкретно-научному анализу отдельных вопросов академической адаптации студентов с ограниченными возможностями психологического здоровья, имеется крайний недостаток теоретических обобщений данной проблемы. Мы полагаем, что таковые могут быть реализованы на основе теоретических и методологических работ отечественных психологических школ и направлений. Работы Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, А. А. Леонтьева, И. А. Сикорского, Г. И. Россолимо, Г. Я. Трошина и Р. М. Шамянинова могут стать базисом научных обобщений в данной области. Использование системного, системно-диахронического и комплексного подходов позволит не только установить элементы и структурные компоненты академической адаптации, но и их внутри- и межфункциональные связи, а также связи с системами более высокого порядка, выявить физиологические,

психофизиологические, психологические и социально-психологические детерминанты. Это позволит проектировать конкретно-научные исследования, направленные на установление недостающих теоретических знаний в области адаптации студентов с ОВЗ, а также внести научный вклад в разработку данной проблемы.

Список литературы

1. Аржаных Е. В. Высшее профессиональное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: статистический анализ // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 1. С. 150–160. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220117>
2. Кантор В. З., Проект Ю. Л. Инклюзивное высшее образование: социально-психологическое благополучие студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 2. С. 51–73. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-51-73>
3. Shamionov R., Grigoryeva M., Grinina E., Sozonnik A. Characteristics of Academic Adaptation and Subjective Well-Being in University Students with Chronic Diseases // European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education. 2020 (a). Vol. 10, № 3. P. 816–831. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10030059>
4. Lacour M., Tissington L. D. The effects of poverty on academic achievement // Educational Research and Reviews. 2011. Vol. 6, № 7. P. 522–527.
5. Loopstra R., Lalor D. Financial Insecurity, Food Insecurity, and Disability: The Profile of People Receiving Emergency Food Assistance from The Trussell Trust Foodbank Network in Britain. Trussell Trust, 2017. URL: https://trusselltrust.org/wp-content/uploads/sites/2/2017/06/OU_Report_final_01_08_online.pdf (дата обращения: 25.02.2019).
6. Береговая О. А., Лопатина С. С., Отургашева Н. В. Барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 108–118. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.2.9>
7. Косинцева Т. Д., Кулешова Н. Д. Преодоление межкультурных барьеров в студенческой среде // Теория и практика общественного развития. 2016. № 9. С. 16–18.
8. Хайруллин Р. З. Формирование этнотолерантности будущих специалистов в вузах социального профиля // Социальная педагогика. 2011. № 1. С. 32–46.
9. Bailey M. J., Dynarski S. M. Inequality in postsecondary education // Whither Opportunity: Rising Inequality, Schools, and Children's Life Chances / ed. by J. Duncan & R. Murnane. New York: Russell Sage, 2011. P. 117–132. <https://doi.org/10.3386/w17633>
10. Bills K. L. Maneuverability Experiences Faced by Individuals Who Use Wheelchairs in Rural Settings: A Qualitative Analysis // Contemporary Rural Social Work. 2017. Vol. 9, № 1. P. 1–11.
11. Martin J. L. Book Review: The Rise of Women: The Growing Gender Gap in Education and What It Means for American Schools by Thomas A. Diprete and Claudia Buchmann // Gender & Society. 2014. Vol. 28, № 6. P. 928–929. <https://doi.org/10.1177/0891243214528573>
12. Shamionov R., Grigoryeva M., Grinina E., Sozonnik A. Correlation of academic adaptation and commitment to social activity in university students with chronic diseases // E3S Web of Conferences. 2020. № 210. 19019. doi:10.1051/e3sconf/202021019019
13. Walker L. Impact of Academic Support Centers on Students with Disabilities in Postsecondary Institutions // Learning Assistance Review. 2016. Vol. 21, № 1. P. 81–92.
14. Ishitani T. T. Studying attrition and degree completion behavior among first-generation college students in the United States // The Journal of Higher Education. 2006. Vol. 77, № 5. P. 861–885.
15. Wasielewski L. M. Academic Performance of Students with Disabilities in Higher Education: Insights from a Study of One Catholic College // Journal of Catholic Education. 2016. Vol. 20, № 1. P. 136–151. <https://doi.org/10.15365/joce.2001062016>
16. Белоглазов А. А., Белоглазова Л. Б., Белоглазова И. А. Проектирование инклюзивной самостоятельной работы студентов с применением информационных технологий // Вестник Российского ун-та дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2018. Т. 15, №3. С. 294–303. <https://doi.org/10.22363/2312-8631-2018-15-3-294-303>
17. Bills K. L. A Review of Literature: Identifying Barriers to Academic Success Among Students with Disabilities Attending College in Rural Regions // Contemporary Rural Social Work Journal. 2019. Vol. 11, № 1. P. 1–13.

18. Dong S., Lucas M. S. An analysis of disability, academic performance, and seeking support in one university setting // *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*. 2013. Vol. 20, № 10. P. 1–10.
19. Pingry O'Neill L. N., Markward M. J., French J. P. Predictors of graduation among college students with disabilities // *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 2012. Vol. 25, № 1. P. 21–36.
20. Kilpatrick S., Johns S., Barnes R., Fischer S., McLennan D., Magnussen K. Exploring the retention and success of students with disability in Australian higher education // *International Journal of Inclusive Education*. 2016. Vol. 21, № 1. P. 747–762.
21. Verdugo M. A., Gómez L. E., Arias B., Navas P., Schalock R. L. Measuring quality of life in people with intellectual and multiple disabilities: Validation of the San Martín scale // *Research in Developmental Disabilities*. 2014. Vol. 3, № 1. P. 75–86. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.10.025>
22. Кантор В. З., Мазур М. А. Мотивационно-потребностные факторы преемственности школьного и вузовского образования лиц с нарушениями сенсорной и двигательной сферы: к проблеме эффективности профориентационной работы в системе социально-трудовой реабилитации инвалидов // *Инклюзия в образовании*. 2019. Т. 4, № 1. С. 134–158.
23. Dymond S., Meadan H., Pickens J. Postsecondary Education and Students with Autism Spectrum Disorders: Experiences of Parents and University Personnel // *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. 2017. Vol. 29, № 5. P. 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10882-017-9558-9>
24. Arscott W. Students with Learning and Developmental Disabilities in Post-Secondary Education // *Critical issue in higher education*. 2013. Vol. 8, № 1. P. 115–125. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-046-0_9
25. Гаранян Н. Г., Андрусенко Д. А., Хломов И. Д. Перфекционизм как фактор студенческой дезадаптации // *Психологическая наука и образование*. 2009. Т. 14, № 1. С. 72–81.
26. Shamionov R., Grigoryeva M., Sozonnik A., Grinina E. The Role of Junior Adolescents' School Well-Being/ill-Being Characteristics in School Anxiety Variations // *Eur. J. Investig. Health Psychol. Educ*. 2021. № 11. P. 878–893. doi.org/10.3390/ejihpe11030065
27. Callens M., Tops W., Brysbaert M. Cognitive profile of students who enter higher education with an indication of dyslexia // *PloS ONE*. 2012. Vol. 7, № 6. P. 1–14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0038081>
28. Richlan F., Kronbichler M., Wimmer H. Meta-analyzing brain dysfunctions in dyslexic children and adults // *Neuroimage*. 2011. Vol. 56, № 3. P. 1735–1742. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2011.02.040>
29. Callens M., Tops W., Stevens M., Brysbaert M. An exploratory factor analysis of the cognitive functioning of first-year bachelor students with dyslexia // *Annals of Dyslexia*. 2014. Vol. 64, № 1. P. 91–119. <https://doi.org/10.1007/s11881-013-0088-6>
30. Шамионов Р. М., Григорьева М. В., Созонник А. В., Гринина Е. С., Протасов П. А., Силютин Н. Г. Характеристики академической адаптации и когнитивных функций студентов с ограниченными возможностями здоровья // *Перспективы науки и образования*. 2020. № 5 (47). С. 258–272. [doi: 10.32744/pse.2020.5.18](https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.18)
31. Mayes S. D., Calhoun S. L. Frequency of reading, math, and writing disabilities in children with clinical disorders // *Learning and Individual Differences*. 2006. Vol. 16, № 2. P. 145–157. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2005.07.004>
32. Bakker T., Krabbendam L., Bhulai B., Begeer S. First-Year Progression and Retention of Autistic Students in Higher Education: A Propensity Score-Weighted Population Study // *Autism in Adulthood*. 2020. <https://doi.org/10.1089/aut.2019.0053>
33. Geller L. L., Greenberg M. Managing the transition process from high school to college and beyond: Challenges for individuals, families, and society // *Social Work in Mental Health*. 2010. Vol. 8, № 1. P. 92–116.
34. Mayes S. D., Calhoun S. L. Ability Profiles in Children with Autism: Influence of Age and IQ // *Autism: The International Journal of Research and Practice*. 2003. Vol. 7, № 1. P. 65–80. <https://doi.org/10.1177/1362361303007001014>
35. Anderson A. H., Stephenson J., Carter M. A systematic literature review of the experiences and supports of students with autism spectrum disorder in post-secondary education // *Research in Autism Spectrum Disorders*. 2017. Vol. 39. P. 33–53. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2017.04.002>
36. Kurth J., Mastergeorge A. Academic and cognitive profiles of students with autism: Implications for classroom practice and placement // *International Journal of Special Education*. 2010. Vol. 25, № 2. P. 8–14.
37. Ford J. Educating Students with Learning Disabilities in Inclusive Classrooms // *Electronic Journal for Inclusive Education*. 2013. Vol. 3, № 1. P. 1–20.
38. Scruggs T. E., Mastropieri M. A., Marshak L. Peer-mediated instruction in inclusive secondary social studies learning: Direct and indirect learning effects // *Learning Disabilities Research & Practice*. 2012. Vol. 27, № 1. P. 12–20. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2011.00346.x>

39. Айсмонтас Б. Б., Одинцова М. А. Социально-психологическое сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 1. С. 71–80. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220109>
40. Stein K. F. Experiences of selected emerging adults with emotional or behavioral difficulties in higher education // Career Development and Transition for Exceptional Individuals. 2012. Vol. 35, № 3. P. 168–179. <https://doi.org/10.1177/0885728812438940>
41. Евдокимова В. В. Адаптация студентов с ОВЗ к новому образовательному пространству как одно из направлений работы психологической службы СПК МГППУ // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы международной научно-практической конференции. М.: МГППУ, 2011. С. 181–183.
42. Сорокин Н. Ю., Луковенко Т. Г. Готовность профессорско-преподавательского состава к обучению инвалидов в вузе // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23, № 2. С. 68–76. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230208>
43. Ефимова Г. З., Волосникова Л. М., Огороднова О. В. Гендерное измерение инклюзии: Кейс университетов Западной Сибири // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23, № 2. С. 77–88. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230209>
44. Belch H. Understanding the experiences of students with psychiatric disabilities: A foundation for creating conditions of support and success // New Directions for Student Services. 2011. Vol. 2011, № 134. P. 73–94. <https://doi.org/10.1002/ss.396>
45. Megivern D., Pellerito S., Mowbray C. Barriers to higher education for individuals with psychiatric disabilities // Psychiatric Rehabilitation Journal. 2003. Vol. 26, № 3. P. 217–231. <https://doi.org/10.2975/26.2003.217.231>
46. Best L., Still M., Cameron G. Supported education: Enabling course completion for people experiencing mental illness // Australian Occupational Therapy Journal. 2008. Vol. 55, № 1. P. 65–68. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2007.00690.x>
47. Newman L., Wagner M. Longitudinal Post-High School Outcomes of Young Adults with Learning Disabilities or Emotional/Behavioral Disorders // Advances in Learning and Behavioral Disabilities. 2015. Vol. 28. P. 31–36. <https://doi.org/10.1108/s0735-004x20150000028003>
48. Salzer M. S. A comparative study of campus experiences of college students with mental illnesses versus a general college sample // Journal of American College Health. 2012. Vol. 60, № 1. P. 1–7. <https://doi.org/10.1080/07448481.2011.552537>
49. Stein K. F. DSS and Accommodations in Higher Education: Perceptions of Students with Psychological Disabilities // Towson University Journal of Postsecondary Education and Disability. 2013. Vol. 26, № 2. P. 145–161.
50. Hamblet E. C. Helping Your Students with Disabilities during Their College Search // Journal of College Admission. 2009. № 205. P. 6–15.
51. Carter E. W., Trainor A. A., Ditchman N., Owens L. A pilot connecting youth with emotional or behavioral difficulties to summer work experiences // Career Development for Exceptional Individuals. 2011. Vol. 34, № 2. P. 95–106. <https://doi.org/10.1177/0885728810395745>
52. Findley P. A., Plummer S., McMahon S. Exploring the Experiences of Abuse of College Students With Disabilities // Journal of Interpersonal Violence. 2016. Vol. 31, № 17. P. 2801–2823. <https://doi.org/10.1177/0886260515581906>
53. Sabina C., Ho L. Campus and college victim responses to sexual assault and dating violence: Disclosure, service utilization, and service provision // Trauma, Violence & Abuse. 2014. Vol. 15, № 3. P. 201–226. <https://doi.org/10.1177/1524838014521322>
54. Hershkowitz I., Lamb M. E. Victimization of children with disabilities // American Journal of Orthopsychiatry. 2007. Vol. 77. N. 4. P. 629–635.
55. Plummer S. B., Findley P. A. Women with disabilities' experience with physical and sexual abuse: A review of the literature and implications for the field // Trauma, Violence, & Abuse. 2012. Vol. 13, № 1. P. 15–29. <https://doi.org/10.1177/1524838011426014>
56. Honey A., Emerson E., Llewellyn G. The mental health of young people with disabilities: Impact of social conditions // Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology. 2011. Vol. 46, № 1. P. 1–10. <https://doi.org/10.1007/s00127-009-0161-y>
57. Baker L., Prevatt F., Proctor B. Drug and alcohol use in college students with and without ADHD // Journal of Attention Disorders. 2012. Vol. 16, № 3. P. 255–263. <https://doi.org/10.1177/1087054711416314>

58. Александрова Л. А., Силантьева Т. А. Социальная поддержка студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного образования // Клиническая и специальная психология. 2014. Т. 3, № 2. С. 28–54.
59. Шамионов Р. М., Григорьева М. В., Гринина Е. С., Созонник А. В. Роль характеристик личности и социальной активности в академической адаптации студентов университета с хроническими заболеваниями // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10, № 3. С. 181–207. doi: 10.17759/epse.2021100310
60. Шамионов Р. М. Адаптационная готовность личности – субъекта социального взаимодействия // Известия СГУ имени Н. Г. Чернышевского. Новая серия: Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15, № 4. С. 106–112. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2015-15-4-106-112>
61. Григорьева М. В., Граур М. В. Соотношение понятий «академическая адаптация» и «самоэффективность» в понимании учителей и школьных педагогов-психологов // Социальный мир человека: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Н. И. Леонова. Ижевск: ERGO, 2018. С. 69–72.
62. Курбангалеева Е. Ш., Веретенников Д. Н. Доступность высшего профессионального образования инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 1. С. 169–180. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220119>
63. Пряжникова Е. Ю., Чистовский Д. И. Самосознание студентов с ОВЗ на этапе профессионального развития // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, № 4. С. 81–91.
64. Хаустов А. В. Особые образовательные потребности обучающихся с расстройством аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14, № 2. С. 3–12. <https://doi.org/10.17759/autdd.2016140201>

References

1. Arzhanykh E. V. Vyssheye professional'noye obrazovaniye dlya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidnost'yu: statisticheskii analiz [Higher Education in Persons with Disabilities: Statistical Analysis]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2017, no. 22, pp. 150–160. <http://doi.org/10.17759/pse.2017220117> (in Russian).
2. Kantor V. Z., Proekt Yu. L. Inklyuzivnoe vysshee obrazovanie: sotsial'no-psikhologicheskoe blagopoluchie studentov [Inclusive higher education: Socio-psychological well-being of students]. *Obrazovaniye i nauka – The Education and science journal*, 2019, no. 21, pp. 51–73. <http://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-51-73> (in Russian).
3. Shamionov R., Grigoryeva, M., Grinina, E., Sozonnik A. Characteristics of Academic Adaptation and Subjective Well-Being in University Students with Chronic Diseases. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 2020, no. 10(3), pp. 816–831. doi.org/10.3390/ejihpe10030059
4. Lacour M., Tissington L. D. The effects of poverty on academic achievement. *Educational Research and Reviews*, 2011, no. 6(7), pp. 522–527.
5. Loopstra R., Lalor D. *Financial Insecurity, Food Insecurity, and Disability: The Profile of People Receiving Emergency Food Assistance from The Trussell Trust Foodbank Network in Britain*, 2017. URL: https://trusselltrust.org/wp-content/uploads/sites/2/2017/06/OU_Report_final_01_08_online.pdf (accessed 25 February 2019).
6. Beregovaya O. A., Lopatina S. S., Oturgasheva N.V. Bar'ery sotsiokul'turnoy adaptatsii inostrannykh studentov v rossiiskikh vuzakh [Barriers of social and cultural adaptation of foreign students in Russian universities]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 2019, no. 2(38), pp. 108–118 (in Russian). <http://doi.org/10.32744/pse.2019.2.9>
7. Kosintseva T. D., Kuleshova N. D. Preodolenie mezhkul'turnykh bar'erov v studencheskoi srede [The overcoming intercultural barriers in the student environment]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya – Theory and practice of social development*, 2006, no. 9, pp. 16–18 (in Russian).
8. Khairullin R. Z. Formirovaniye etnotolerantnosti budushchikh spetsialistov v vuzakh sotsial'nogo profilya [Formation of ethnotolerance in future specialists at higher education institutions of social profile]. *Sotsial'naya pedagogika – Social pedagogy*, 2011, no. 1, pp. 32–46 (in Russian).
9. Bailey M. J., Dynarski S. M. Inequality in postsecondary education. In: Duncan, J. & Murnane, R. (Eds.) *Whither Opportunity: Rising Inequality, Schools, and Children's Life Chances*. New York: Russell Sage, 2011, p. 117–132. <https://doi.org/10.3386/w17633>
10. Bills K. L. Maneuverability Experiences Faced by Individuals Who Use Wheelchairs in Rural Settings: A Qualitative Analysis. *Contemporary Rural Social Work*, 2017, no. 9(1), pp. 1–11.
11. Martin J. L. Book Review: *The Rise of Women: The Growing Gender Gap in Education and What It Means for American Schools* by Thomas A. Diprete and Claudia Buchmann. *Gender & Society*, 2014, no. 28(6), pp. 928–929. <https://doi.org/10.1177/0891243214528573>

12. Shamionov R., Grigoryeva M., Grinina E., Sozonnik A. Correlation of academic adaptation and commitment to social activity in university students with chronic diseases. *E3S Web of Conferences*, 2020, 210, 19019. doi:10.1051/e3sconf/202021019019
13. Walker L. Impact of Academic Support Centers on Students with Disabilities in Postsecondary Institutions. *Learning Assistance Review*, 2016, no. 21(1), pp. 81–92.
14. Ishitani T. T. Studying attrition and degree completion behavior among first-generation college students in the United States. *The Journal of Higher Education*, 2006, no. 77(5), pp. 861–885.
15. Wasielewski L. M. Academic Performance of Students with Disabilities in Higher Education: Insights from a Study of One Catholic College. *Journal of Catholic Education*, 2016, no. 20(1), pp. 136–151. <https://doi.org/10.15365/joce.2001062016>
16. Beloglazov A. A., Beloglazova L. B., Beloglazova I. A. Proektirovaniye inklyuzivnoy samostoyatel'noy raboty studentov s primeneniyyem informatsionnykh tekhnologii [Design of it-based independent learning for students with disabilities]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya – RUDN Journal of Informatization in Education*, 2018, no. 15(3), pp. 294–303. <http://doi.org/10.22363/2312-8631-2018-15-3-294-303> (in Russian).
17. Bills K. L. A Review of Literature: Identifying Barriers to Academic Success Among Students with Disabilities Attending College in Rural Regions. *Contemporary Rural Social Work Journal*, 219, no. 11(1), pp. 1–13.
18. Dong S., Lucas M. S. An analysis of disability, academic performance, and seeking support in one university setting. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 2013, no. 20(10), pp. 1–10.
19. Pingry O'Neill L. N., Markward M. J., French J. P. Predictors of graduation among college students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 2012, no. 25(1), pp. 21–36.
20. Kilpatrick S., Johns S., Barnes R., Fischer S., McLennan D., Magnussen K. Exploring the retention and success of students with disability in Australian higher education. *International Journal of Inclusive Education*, 2016, no. 21(1), pp. 747–762.
21. Verdugo M. A., Gómez L. E., Arias B., Navas P., Schalock R. L. Measuring quality of life in people with intellectual and multiple disabilities: Validation of the San Martín scale. *Research in Developmental Disabilities*, 2014, no. 35(1), pp. 75–86. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.10.025>
22. Kantor V. Z., Mazur M. A. Motivatsionno-potrebnostnye faktory preemstvennosti shkol'nogo i vuzovskogo obrazovaniya lits s narusheniyami sensornoy i dvigatel'noi sfery: k probleme effektivnosti proforientatsionnoy raboty v sisteme sotsial'no-trudovoy reabilitatsii invalidov [Motivational and Needful Factors of School-University Education Continuity in Persons with Sensory and Motor Disorders: to the issue of Efficiency of Professional Work in the System of Social and Labor Rehabilitation of Disabled People]. *Inklyuziya v obrazovanii – Inclusion in education*, 2019, no. 4(1), pp. 134–158 (in Russian).
23. Dymond S., Meadan H., Pickens J. Postsecondary Education and Students with Autism Spectrum Disorders: Experiences of Parents and University Personnel. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 2017, no. 29(5), pp. 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10882-017-9558-9>
24. Arscott W. Students with Learning and Developmental Disabilities in Post-Secondary Education. *Critical issue in higher education*, 2013, no. 8(1), pp. 115–125. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-046-0_9
25. Garanyan N. G., Andrusenko D. A., Khlomov I. D. Perfektsionizm kak faktor studencheskoi dezadaptatsii [Perfectionism as a factor of student maladaptation]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological science and education*, 2009, no. 14(1), pp. 72–81 (in Russian).
26. Shamionov R., Grigoryeva M., Sozonnik A., Grinina E. The Role of Junior Adolescents' School Well-Being/Ill-Being Characteristics in School Anxiety Variations. *Eur. J. Investig. Health Psychol. Educ*, 2021, no. 11, pp. 878–893. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030065>
27. Callens M., Tops W., Brysbaert M. Cognitive profile of students who enter higher education with an indication of dyslexia. *PLoS ONE*, 2012, no. 7(6), pp. 1–14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0038081>
28. Richlan F., Kronbichler, M. Wimmer H. Meta-analyzing brain dysfunctions in dyslexic children and adults. *Neuroimage*, 2011, no. 56(3), pp. 1735–1742. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2011.02.040>
29. Callens M., Tops W., Stevens M., Brysbaert, M. An exploratory factor analysis of the cognitive functioning of first-year bachelor students with dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 2014, no. 64(1), pp. 91–119. <https://doi.org/10.1007/s11881-013-0088-6>

30. Shamionov R. M., Grigoryeva M. V., Sozonnik A. V., Grinina E. S., Protasov P. A., Selyutina N. G. Kharakteristiki akademicheskoy adaptatsii i kognitivnykh funktsiy studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Characteristics of academic adaptation and cognitive functions of students with disabilities]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of science and education*, 2020, no. 47(5), pp. 258–272. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.18> (in Russian).
31. Mayes S. D., Calhoun S. L. Frequency of reading, math, and writing disabilities in children with clinical disorders. *Learning and Individual Differences*, 2006, no.16(2), pp. 145–157. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2005.07.004>
32. Bakker T., Krabbendam L., Bhumai B., Begeer S. First-Year Progression and Retention of Autistic Students in Higher Education: A Propensity Score-Weighted Population Study. *Autism in Adulthood*, 2020. <https://doi.org/10.1089/aut.2019.0053>
33. Geller L.L., Greenberg M. Managing the transition process from high school to college and beyond: Challenges for individuals, families, and society. *Social Work in Mental Health*, 2010, no. 8(1), pp. 92–116.
34. Mayes, S. D. Calhoun, S. L. Ability Profiles in Children with Autism: Influence of Age and IQ. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 2003, no. 7(1), pp. 65–80. <https://doi.org/10.1177/1362361303007001014>
35. Anderson, A.H., Stephenson, J., Carter, M. A systematic literature review of the experiences and supports of students with autism spectrum disorder in post-secondary education. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 2017, no. 39, pp. 33–53. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2017.04.002>
36. Kurth J., Mastergeorge A. Academic and cognitive profiles of students with autism: Implications for classroom practice and placement. *International Journal of Special Education*, 2020, no. 25(2), pp. 8–14.
37. Ford J. Educating Students with Learning Disabilities in Inclusive Classrooms. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 201, no. 3(1), pp. 1–20.
38. Scruggs T. E., Mastropieri M. A., Marshak L. Peer-mediated instruction in inclusive secondary social studies learning: Direct and indirect learning effects. *Learning Disabilities Research & Practice*, 2012, no. 27(1), pp. 12–20. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2011.00346.x>
39. Aismontas, B. B., Odintsova M. A. Sotsial'no-psikhologicheskoye soprovozhdenie studentov s invalidnost'yu i ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Social Psychological Support of Students with Disabilities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2017, no. 22, pp. 71–80. <http://doi.org/10.17759/pse.2017220109> (in Russian).
40. Stein K. F. Experiences of selected emerging adults with emotional or behavioral difficulties in higher education. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 2012, no. 35(3), pp. 168–179. <https://doi.org/10.1177/0885728812438940>
41. Evdokimova V. V. Adaptatsiya studentov s OVZ k novomu obrazovatel'nomu prostranstvu kak odno iz napravlenii raboty psikhologicheskoi sluzhby SPK MGPPU [Adaptation of students with disabilities to a new environment as one of the working directions of the psychological service at Socio-Pedagogical College of Moscow State Psychological and Pedagogical University]. *Inklyuzivnoye obrazovaniye: metodologiya, praktika, tekhnologiya: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Inclusive education, methodology, practice, technology: Materials of scientific and practical conference]. Moscow, MSPPU Publ., 2011. Pp. 181–183 (in Russian).
42. Sorokin N. Yu., Lukovenko T. G. Gotovnost' professorsko-prepodavatel'skogo sostava k obucheniyu invalidov v vuze [Readiness for Training Disabled Students in Academic Staff of Universities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2018, no. 23, pp. 68–76 (in Russian). <http://doi.org/10.17759/pse.2018230208>
43. Efimova G. Z., Volosnikova L. M., Ogorodnova O. V. Gendernoe izmereniye inklyuzii: Keys universitetov Zapadnoi Sibiri [The Gender Dimension of the Inclusion: The Case of the Western Siberian Universities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2018, no. 23(2), pp. 77–88 (in Russian). <http://doi.org/10.17759/pse.2018230209>
44. Belch H. Understanding the experiences of students with psychiatric disabilities: A foundation for creating conditions of support and success. *New Directions for Student Services*, 2011, no. 134, pp. 73–94. <https://doi.org/10.1002/ss.396>.
45. Megivern, D., Pellerito, S., Mowbray, C. Barriers to higher education for individuals with psychiatric disabilities. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 2003, no. 26(3), pp. 217–231. <https://doi.org/10.2975/26.2003.217.231>
46. Best L., Still M., Cameron G. Supported education: Enabling course completion for people experiencing mental illness. *Australian Occupational Therapy Journal*, 2008, no. 55(1), pp. 65–68. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2007.00690.x>

47. Newman L., Wagner M. Longitudinal Post-High School Outcomes of Young Adults with Learning Disabilities or Emotional/Behavioral Disorders. *Advances in Learning and Behavioral Disabilities*, 2015, no. 28, pp. 31–36. <https://doi.org/10.1108/s0735-004x2015000028003>.
48. Salzer M. S. A comparative study of campus experiences of college students with mental illnesses versus a general college sample. *Journal of American College Health*, 2012, no. 60(1), pp. 1–7. <https://doi.org/10.1080/07448481.2011.552537>.
49. Stein K. F. DSS and Accommodations in Higher Education: Perceptions of Students with Psychological Disabilities. *Towson University Journal of Postsecondary Education and Disability*, 2013, no. 26(2), pp. 145–161.
50. Hamblet E. C. Helping Your Students with Disabilities during Their College Search. *Journal of College Admission*, 2009, no. 205, pp. 6–15.
51. Carter E. W., Trainor A. A., Ditchman N., Owens L. A pilot connecting youth with emotional or behavioral difficulties to summer work experiences. *Career Development for Exceptional Individuals*, 2011, no. 34(2), pp. 95–106. <https://doi.org/10.1177/0885728810395745>
52. Findley P. A., Plummer S., McMahon S. Exploring the Experiences of Abuse of College Students With Disabilities. *Journal of Interpersonal Violence*, 2016, no. 31(17), pp. 2801–2823. <https://doi.org/10.1177/0886260515581906>
53. Sabina C., Ho L. Campus and college victim responses to sexual assault and dating violence: Disclosure, service utilization, and service provision. *Trauma, Violence & Abuse*, 2014, no. 15(3), pp. 201–226. <https://doi.org/10.1177/1524838014521322>
54. Hershkowitz, I., Lamb, M. E. Victimization of children with disabilities. *American Journal of Orthopsychiatry*, 2007, no. 77(4), pp. 629–635.
55. Plummer S. B., Findley P. A. Women with disabilities' experience with physical and sexual abuse: A review of the literature and implications for the field. *Trauma, Violence, & Abuse*, 2012, no. 13(1), pp. 15–29. <https://doi.org/10.1177/1524838011426014>
56. Honey A., Emerson E., Llewellyn G. The mental health of young people with disabilities: Impact of social conditions. *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology*, 2011, no. 46(1), pp. 1–10. <https://doi.org/10.1007/s00127-009-0161-y>
57. Baker L., Prevatt F., Proctor B. Drug and alcohol use in college students with and without ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 2012, no. 16(3), pp. 255–263. <https://doi.org/10.1177/1087054711416314>
58. Aleksandrova L. A., Silant'eva T. A. Sotsial'naya podderzhka studentov s OVZ v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Social support of students with disabilities in the context of inclusive education]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya – Clinical and special psychology*, 2014, no. 14(2), pp. 28–54 (in Russian).
59. Shamionov R.M., Grigoryeva M.V., Grinina E.S., Sozonnik A.V. Rol' kharakteristik lichnosti i sotsial'noi aktivnosti v akademicheskoi adaptatsii studentov universiteta s khronicheskimi zabolovaniyami [The Role of Personality Characteristics and Social Activity in the Academic Adaptation of University Students with Chronic Diseases]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya – Clinical psychology and special education*, 2021, vol. 10, no. 3, pp. 181–207 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100310>
60. Shamionov R. M. Adaptatsionnaya gotovnost' lichnosti – sub'ekta sotsial'nogo vzaimodeistviya [Adaptation Readiness of the Personality as a Subject of Social Interaction]. *Izvestiya SGU imeni N.G. Chernyshevskogo. Novaya seriya. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika – Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2015, no. 15(4), pp. 106–112 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2015-15-4-106-112>
61. Grigor'eva M. V., Graur M. V. Sootnoshenie ponyatii “akademicheskaya adaptatsiya” i “samoeffektivnost'” v ponimanii uchitelei i shkol'nykh pedagogov-psikhologov [The correlation between concepts “Academic adaptation” and “self-efficacy” in teachers' and educational psychologists' understanding]. *Materialy VII Mezhhregional'noy nauchno-praktichskoy konferentsii “Sotsial'nyy mir cheloveka”* [Materials of the VII International Scientific and Practical Conference: “Social world of a person”]. Izhevsk, ERGO Publ., 2018. Pp. 69–72 (in Russian).
62. Kurbangaleyeva E. S., Veretennikov D. N. Dostupnost' vysshego professional'nogo obrazovaniya invalidam i litsam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya (OVZ) [Accessibility of Higher Education for Students with Disabilities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2017, no. 22, pp. 169–180 (in Russian). <http://doi.org/10.17759/pse.2017220119>
63. Pryazhnikova E. Yu., Chistovsky D. I. Samosoznaniye studentov s OVZ na etape professional'nogo razvitiya [Consciousness of students with HIA at the stage of professional development]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2014, no. 19(4), pp. 81–91 (in Russian).

64. Khaustov A. V. Osobyе obrazovatel'nye potrebnosti obuchayushchikhsya s rasstroistvom auticheskogo spektra [Special educational needs of students with autism spectrum disorders]. *Autizm i narusheniya razvitiya – Autism and Developmental Disorders*, 2016, no. 14, pp. 3–12 (in Russian). <http://doi.org/10.17759/autdd.2016140201>

Информация об авторе

Созонник А. В., кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии образования и развития, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского (ул. Астраханская, 83, Саратов, Россия, 410012).

Information about the author

Sozonnik A. V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Saratov State University (ul. Astrakhanskaya, 83, Saratov, Russian Federation, 410012). ORCID: 0000-0003-3930-2674

Статья поступила в редакцию 08.12.2022; принята к публикации 03.03.2023

The article was submitted 08.12.2022; accepted for publication 03.03.2023