

УДК 316.7

DOI: 10.17223/1998863X/51/17

**Е.Р. Ярская-Смирнова, В.Н. Ярская-Смирнова, Д.В. Зайцев**

## **СТУДЕНТЫ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ КАК АГЕНТЫ ПОЛЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА<sup>1</sup>**

*Рассматриваются различные виды капиталов в отношении студентов с инвалидностью как агентов поля высшего образования и более подробно анализируется роль социального капитала в трансформации практик данного поля. Анализ проводится на материалах качественных интервью в пяти городах со студентами с ограничениями опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха и преподавателями вузов, имеющими опыт работы в приемных комиссиях.*

Ключевые слова: доступность, высшее образование, инвалидность, поле, социальный капитал.

### **Введение**

Недавнее исследование политики равенства, принимаемой и проводимой университетами разных стран мира, позволило классифицировать страны в четыре группы на шкале от начинающих к развивающим, состоявшимся и продвинутым [1]. Если страны из группы начинающих сформулировали широкие принципы и цели, но мало сделали в смысле конкретных мер, программ и действий, то «продвинутые» не только приняли, но и внедрили комплексные стратегии продвижения равенства и справедливости, а некоторые даже открыли центры продвижения равенства. Россия входит во вторую группу стран, развивающих политику равенства [1]. Доступность высшего образования для людей с инвалидностью оказалась в фокусе политических решений в сфере образования в России начиная с 1990-х гг. [2. С. 49]. Решающую роль в курсе этих реформ сыграли два события 2012 г.: ратификация Конвенции ООН по правам людей с инвалидностью и принятие закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон). В Законе прописаны принципы, механизмы устранения физических, социальных, педагогических и иных барьеров. Государство расширяет обязательства вузов в вопросах открытости (в том числе информационной), на сайтах сейчас должна размещаться информация об условиях обучения инвалидов [3].

На основании этого доступ к актуальной информации позволяет потребителю услуг иметь достоверные данные о функционировании организации (например, нормативные документы, структура, контингент, штат, учебные планы, материально-техническое обеспечение, направления и результаты научно-исследовательской и практической деятельности, наличие социальной поддержки, финансовое обеспечение). Создание условий для инклюзивного обучения студентов с инвалидностью стало обязательным условием лицензирования вузов для осуществления образовательной деятельности [4. С. 259], что выступает важным условием развития инклюзивной социальной

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-18-00321.

политики и инклюзивной культуры в России [5]. В целях оптимальной реализации положений Закона разрабатываются и принимаются различные документы и рекомендации, позволяющие реализовывать право граждан на образование в полной мере и в соответствии с международными нормами. Реализуется федеральная программа «Доступная среда» (2011–2020). Но, несмотря на существующие громкие заявления в широких дискурсах об инвалидности, в конкретных вузах делается пока недостаточно.

С 2014 по 2018 г. число официально зарегистрированных в статусе «инвалид» в возрасте до 18 лет в России увеличилось на 12%, но при этом количество обучающихся в вузах студентов-инвалидов снизилось на 13% [6]. Студентов с инвалидностью, поступающих в вузы, почти втрое больше, чем выпускников программы бакалавриата. Инвалиды лишь на 10% используют предложенные им квоты, и в вуз поступает только каждый тридцатый в возрасте до 30 лет, тогда как среди сверстников, не имеющих ограничений по здоровью, – каждый пятый [7]. Лишь отдельные вузы системно подходят к организации инклюзивного высшего образования [4].

Как показал анализ статистики, студенты с инвалидностью обучаются дистанционно, в специализированных вузах, в отдельных группах в рамках обычных вузов (интеграция), в обычных вузах совместно с другими студентами (инклюзия) [Там же. С. 256]. Эта классификация условна, поскольку в конкретных вузах могут сочетаться различные модели и образовательные практики. Под моделью обучения людей с инвалидностью в вузе подразумеваются заявленные форматы обучения и ориентация на учет особых образовательных потребностей студентов с инвалидностью, выраженная в обеспечении определенной степени доступности физической среды вуза и готовности осуществлять методическое и техническое сопровождение обучения людей с инвалидностью [Там же].

Оценка доступности городской среды, которую проводят как независимые исследователи [8, 9], так и общественные структуры [10–12], вскрывает наличие значительных просчетов и мистификаций в практике исполнения законодательства. Высокие бордюры, неработающие кнопки лифтов, неправильный угол наклона пандусов, запертые на ключ туалеты – это первое, на что обычно обращают внимание в таких исследованиях. И в проблеме доступности высшего образования для людей с инвалидностью барьеры такого рода играют очень важную роль, но они не единственные.

Вообще, как представляется, все барьеры доступа к образованию можно условно расположить на трех уровнях: стратегические (недостаточная проработанность курса образовательной политики на уровне государства и институционализированных правил в учреждениях), практические (сбои в реализации принятых правил, недостатки организации среды и учебного процесса), ценностно-символические (установки, мотивы, коммуникация). Эта классификация переключается с измерениями школьной инклюзии (политика, практика, культура) [13], а также с типологией барьеров в получении дополнительного образования взрослыми [14]: ситуационные (наличие времени для занятий, стоимость курсов), институциональные (несоответствие системы преподавания, организации расписания потребностям взрослых, отсутствие информации о возможностях получить образование), диспозиционные (восприятие обучения, ожидания, аттитюды).

В данной статье нас будет интересовать уровень практик и ценностно-символических барьеров, в соответствии с предложенной нами классификацией.

Высшее образование – это то поле, где агенты конкурируют между собой за свои позиции. Применяя концепт капитала, мы можем понять, какого рода ресурсы и барьеры задействованы в процессах поступления в вуз и получения высшего образования инвалидами, в том числе как проявляется акторная позиция у студентов-инвалидов и какие вызовы с их уникальной позиции они бросают нормативным регуляциям поля университета.

Вначале мы рассмотрим различные виды капиталов в отношении студентов с инвалидностью как агентов поля высшего образования, затем более подробно остановимся на социальном капитале и проанализируем его роль в трансформации практик данного поля. Анализ проводится на материалах качественных интервью (N = 21), проведенных осенью-весной 2018–2019 гг. в пяти городах (Казань, Новосибирск, Самара, Саратов, Томск) со студентами с ограничениями опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, а также преподавателями вузов, имеющими опыт работы в приемных комиссиях. Пять вузов, в которых проводилась полевая работа, судя по анализу информации на сайтах, условно представляют различные стадии внедрения инклюзии и модели обучения студентов с инвалидностью [4].

### **Студенты с инвалидностью в поле высшего образования: виды капиталов**

Социальное пространство понимается у П. Бурдьё как поле сил различных агентов, как поле борьбы между ними [15]. Движущей силой поля выступает напряжение социальных отношений между агентами, занимающими различные позиции и нередко имеющими конфликтующие интересы. Поле задает правила практических действий, но эти же действия не только воспроизводят, но и трансформируют поле. У каждого агента поля есть в распоряжении габитус, задающий порядок действий на основе жизненного опыта, выученной социальной позиции, и те или иные капиталы, необходимые для того, чтобы занять позицию, пользоваться правами и возможностями. Но распределены эти капиталы в поле неравномерно, что и обуславливает социальную структуру поля, в нашем случае – высшего образования.

В зависимости от того, какими средствами располагают агенты поля высшего образования, в нашем случае – это абитуриенты или студенты с инвалидностью, они будут предпринимать те или иные действия. В качестве таких средств выступают различные виды капиталов, обеспечивающие агентов структурами господства. Чем больше объем и разнообразие капитала, тем легче агентам достигать целей.

Различные экономические ресурсы, находящиеся в распоряжении индивида, это *экономический капитал*. Он «непосредственно и напрямую конвертируется в деньги и институционализируется в форме прав собственности» [Там же. С. 60]. Этот вид капитала у студента с инвалидностью, с одной стороны, зависит от объема семейного бюджета, с другой стороны, обеспечивается государственными гарантиями, социальной политикой региона и конкретного учебного учреждения. В частности, в структуре некоторых вузов имеются специальные центры адаптации, вузы инвестировали в обустройство

архитектурной среды, оплачивают специальных консультантов, технические средства, например коляски, помощников из числа студентов, поощрительные путевки и многое другое (например, НИИГУ, Новосибирск). Наши собеседники из других вузов тоже делились с нами радостью своих достижений и поощрительных поездок с однокурсниками, пусть даже если и не были включены полностью в общий процесс:

*«На первом курсе мы... победили в конкурсе „Лучшая группа“. Группа заняла первое место. Мы ездили по „Золотому кольцу“... [Путешествие длилось] дня два, наверно. Сложно было в том, что надо было постоянно передвигаться. И не всегда я выходила из автобуса, так скажем. Да, было очень интересно»* (Казань ИЗ студ).

Поскольку речь идет о поддержке студентов высшего профессионального образования, объем экономического капитала отчасти зависит от учебных достижений студента (стипендии, гранты). Здесь возникает дилемма: с одной стороны, меритократические принципы оценивания справедливы при отборе лучших студентов, в том числе среди студентов с инвалидностью, и в высказываниях студентов эта тема звучала:

*«[Нужно быть готовыми] к большому объему [информации] и к тому, что этот объем будут спрашивать так, что не получится сыграть на тему, что, извините, я тут немножко хромаю или как-то еще. Я просто знаю, знал, по крайней мере, некоторых знакомых из той же среды еще в школе, которые говорили: „Ой, да что мне это образование, я приду, скажу, что я бедный-несчастный, и у меня диплом автоматом“. Здесь такое не прокатит, от слова „совсем“»* (Новосибирск И1 студ).

С другой стороны, стартовые возможности студентов-инвалидов, как правило, ниже. Такие учащиеся изначально оказываются в неравных условиях за счет неприспособленности среды к особым образовательным потребностям учащихся, – можно сказать, по причине «инвалидности образовательной среды».

Отношение преподавателей и других сотрудников к учащимся-инвалидам, информированность и готовность удовлетворять их потребности играют важную роль в академической успеваемости и благополучии студентов с особыми нуждами [16]. Лейтмотивы «мы такие же, как все», «относитесь к нам как к равным» звучали в наших интервью:

*«Я поступила, насколько я поняла, не по льготам, а в общем конкурсе, и прошла на бюджет... Это было приятно»* (Томск И2 студ).

Отсутствие «поблажек» к самому себе, одинаково строгое отношение преподавателя к разным студентам обсуждается информантом не только как несомненное достоинство образовательной среды, но и в первую очередь как ресурс самоуважения.

Однако требование равного отношения может быть следствием стресса студентов из-за опасений быть стигматизированными. Габитус студента с инвалидностью формируется опытом стигмы и изоляции. Как было выявлено ранее, студенты испытывают стресс, тревогу и страх, даже когда они признают, что разумное приспособление является их правом и часто необходимо, чтобы они могли учиться и конкурировать наравне с учащимися без инвалидности [16].

Ограничения возникают еще и ввиду разнообразия барьеров, появляющихся при столкновении с требованиями различных нозологий, к которым среда высшего образования должна быть адаптирована, в том числе посредством гибких и разнообразных видов поддержки. Вопросы доступности дифференцированы по особенностям мобильности, и то, что для одних студентов не вызывает сложностей, может стать препятствием для других. Редуцирование проблемы мобильности к нуждам студентов, использующим коляску для передвижения, – еще один сигнал, указывающий на низкую чувствительность системы к особым потребностям учащихся [17]. По словам студента с ДЦП, испытывающего проблемы с передвижением (юноша передвигается с помощью мамы):

*«...если инвалид-колясочник в группе, то все пары во втором корпусе, так как он приспособлен пандусом, оборудован, и на лестнице все приспособлено, там везде ровно все, коляска проедет. Так как в моей группе инвалидов-колясочников нет, а я не в счет, то, как придется... вот и хожу не в приспособленных корпусах»* (Томск И1 студ).

Этот пример показывает, как проявляется дилемма инвалидности в виде общей категории и ее многообразных частных случаев, число которых возрастает еще и ввиду употребления весьма размытого понятия «ограниченные возможности».

*Культурный капитал* может быть институционализирован в форме образовательных квалификаций, он включает образование, полученное до поступления в вуз, характер учебного заведения, особенности ценностной системы индивида и его ближайшего окружения. Нарращивание культурного капитала требует определенной работы над собой, самосовершенствования, инвестирования времени и усилий [15. С. 60]. При определенных условиях он конвертируется в экономический капитал.

Одному из информантов большие трудности в адаптации создавала стигма, заложенная коррекционной школой, где его убеждали в мизерности жизненных перспектив, прочили ему карьеру массажиста, а главное – запугивали рисками неприятия со стороны окружающих в вузе. Это повлияло на его самооценку, несмотря на то, что семья всегда поддерживала и вдохновляла его:

*«Дело в том, что под влиянием такой пропаганды я сам, как сказать, изначально дистанцировался, и мне самому пришлось приближать то расстояние, на которое я отдалился, посредством увлекательных рассказов»* (Новосибирск И1 студ).

То, как наши информанты формулируют рекомендации для своих сверстников, будущих студентов, говорит о формировании и реинкорпорировании их культурного капитала, о преодолении собственного габитуса инвалидности:

*«Относиться к самому себе проще, просто быть собой со всеми, и тогда не будет проблем»* (Томск И3 студ).

*«Во-первых, зная, какие школы у нас есть, не слушать преподавателей: я хочу туда-туда поступать, – вот ты мне знания дай, чтобы ЕГЭ банально сдать, а с советами, пожалуйста, не лезь. И второе, – это не комплексовать по поводу и без повода тоже»* (Новосибирск И1 студ).

Особая тема – коды символической политики внутри и вовне университетских стен, в официальных и неформальных нарративах об инвалидности, которые могут производить образы жалости и неуспешности или же конструктивного взаимодействия и гордости [18, 19]. *Символический капитал* ассоциируется с именем, престижем, репутацией. Это, скорее, особенность капитала в любой его форме быть узнаваемой, репрезентируемой [15].

Один из наших информантов проходил стажировку в мэрии, там он выступил с сообщением о недостатках транспортной инфраструктуры, создающих дополнительные барьеры студентам с инвалидностью. Это выступление оказалось ресурсным в символическом смысле, при этом цели, поставленные молодым человеком, были не столько личными, сколько общественными, политическими. При этом наш информант видит в расширении доступности ресурс повышения престижа не только вуза, но и области в целом:

*«...не мешало бы это сделать. Все-таки национальный исследовательский у нас статус, как бы всероссийского масштаба университет... университет региону имидж дает, как бы это бренд города, своего рода, поэтому тут и городские, и областные власти, и ректор должен этим заниматься»* (Томск И1 студ).

Идея «габитуса инвалидности» [20], пожалуй, больше всего связана с концептом *социального капитала*, понимаемого, вслед за Бурдье (2005), как принадлежность индивида к конкретной социальной группе. Эта форма капитала образуется социальными связями и обязательствами. Социальный капитал, т.е. связи и социальное положение в обществе, социальная позиция обуславливают жизненные шансы и возможности индивида.

### **Социальный капитал: контакты и связи**

Исследования в разных странах мира убеждают, что студенты с инвалидностью подвергаются более высокому риску провала и отсева, чем студенты без инвалидности, в том числе из-за плохого доступа к учебным материалам, информации и ограниченности социальных связей [17].

Повседневная коммуникация многих студентов с инвалидностью приводит к формированию дружеских отношений с другими студентами, развитию сети прямой и косвенной поддержки:

*«...я вошла в аудиторию, оступилась и упала, а раньше таких инцидентов не было... я увидела испуг у одногруппников... меня пытались поднять, помочь... до конца пары я чувствовала отношение типа „как ты себя чувствуешь?“ До этого момента я мало общалась...»* (Саратов И3 студ).

Роль социального капитала ярко проявляется в переходный период. Инициация в студенты нередко оказывается более травмирующей для молодежи с инвалидностью. Отсутствие во многих учебных заведениях специалистов по реабилитации и в целом реабилитационной компоненты образования существенно затрудняют поступление и обучение [15. С. 255]. Однако речь, безусловно, идет не только о формальных структурах социальных взаимодействий.

Прием новых студентов требует особых усилий от персонала, в том числе по управлению эмоциями, как ожидается в рамках практик гостеприимства. Однако в некоторых организациях к работникам такие требования не предъявляются:

*«...они не переживали за студентов, они переживали за сохранение внешнего вида вещей, за само общежитие. В этом плане было очень тяжело, не чувствовалось поддержки... Ты одна в чужом городе, и такое отношение со стороны персонала и сотрудников общежития... было эмоционально тяжело» (Казань И1 студ).*

В ином случае социальные взаимодействия чересчур формализованы. В одной из студенческих групп на первом курсе обучения, по словам нашей информантки, *«был очень номинальный куратор, он вообще не появлялся в нашей группе. Не то чтобы он мне уделил какое-то отношение, он вообще никому его не уделил» (Казань И1 студ).*

Недостаточно гибкие, бюрократизированные взаимодействия оказываются не эффективными, что нередко требует отладки вручную:

*«Центр инклюзивного образования бился за мальчика, которого отчислили, я сейчас не помню – он слабослышащий / слабовидящий... чтобы его не отчислили, они пробовали все, что можно, и его перевели на другой факультет. Вот... в мае его оттуда отчислили... Вы же прекрасно знаете, зачем вам переводили этого ребенка, какие ресурсы были потрачены, почему вы не предупредили, что у него такая ситуация, можно же было что-то сделать, ну, в крайнем случае, отправить в академический отпуск... Сейчас он заново поступает» (Самара И4 сотр).*

### **«Обозначить ярко, какая дверь открывается»: рекомендации по расширению доступности**

Исторически сложившиеся смыслы сегрегированного обучения или депривации людей с инвалидностью от высшего образования объективированы в институтах – правилах устойчивых практик. В современных условиях габитус студента-инвалида, поступающего в вуз, реактивирует эти смыслы, но при этом подвергает «институции пересмотру и преобразованию» в качестве компенсации и условия их реактивации [21. С. 111].

Ряд рекомендаций был связан с формированием инклюзивной культуры:

*«...важнее всего сделать не столько физическое пространство удобным для инвалидов, а формировать открытость и готовность помогать регулярно, не сторониться студентов, [у которых есть] проблемы со здоровьем» (Казань И1 студ).*

*«...продолжать в том же духе, толерантность, давать возможность [нам], как и прочим ребятам, выступать и проявлять себя, возможности для самореализации давать» (Томск И1 студ).*

Пожелания адресованы не только руководству, но и всем участникам образовательного процесса, в том числе и будущим абитуриентам с инвалидностью. Советы касались тщательного обдумывания решения, выбора жилья поблизости к вузу, а также серьезного настроя на учебу:

*«Пусть настраиваются, что они будут учиться постоянно [смеется], не рассчитывают, что здесь халява какая-нибудь. На серьезную работу пусть настраиваются, и тогда все будет нормально... В смысле универ будет помогать, но сам человек тоже должен что-то делать» (Новосибирск И2 студ).*

Абитуриентам важно знать о возможности решить проблемы *«...прямой коммуникацией с преподавателями или сотрудниками ТГУ. Ничего нерешаемого совершенно в этом нет» (Томск И2 студ).*

Вообще информанты были весьма оптимистично и энергично настроены. Возможно, в ситуации интервью их нарративная идентичность строилась по контурам успешного университетского студента. Однако это не мешало нашим собеседникам занимать активную критическую позицию и высказывать серьезные замечания и рекомендации. Оценка, которую дают некоторые студенты своим вузам, базируется не только на их индивидуальном опыте, здесь звучит осознанное представление о личном как коллективном.

### **Выводы**

В поле высшего образования студенты действуют как агенты, имеющие различные капиталы. Агенты, действующие в поле высшего образования, своими габитусами предрасположены действовать по его правилам. В распоряжении студента с инвалидностью, как и у других агентов, имеются габитус, задающий порядок действий на основе выученной социальной позиции, и капиталы, позволяющие занять определенное место. Перед абитуриентом с инвалидностью поле предстает уже существующим, заданным. Действия этих и других агентов поля, их индивидуальные практики одновременно будут воспроизводить и в какой-то степени трансформировать поле. Воспроизведенное таким образом уже новое поле предоставляет самим студентам с инвалидностью, их сокурсникам, преподавателям, администрации возможности действовать по-новому, придавая их действиям характер нормативной заданности. Отсутствие же студентов-инвалидов в поле высшего образования не позволит осуществиться трансформации. Как сделать особенности мобильности или коммуникации нормальной частью пространства вуза, деинвалидизировать людей и учебные заведения – пожалуй, в этом и состоит один из ключевых вопросов инклюзивной повестки.

Университеты могут проявлять консерватизм, тормозить изменения и препятствовать попыткам студентов включаться и участвовать в принятии решений в политике высшего образования. Барьеры на пути к образованию могут возникать у студентов из-за их неспособности или невозможности озвучить свою позицию.

Однако образование – лишь одно из звеньев в цепи социальной инклюзии или эксклюзии. Среди причин, снижающих конкурентоспособность инвалидов на рынке труда и их социальное благополучие в обществе в целом, – барьеры среды, трудности с транспортировкой к месту работы, учебы или отдыха, недоступность или неудобство различных объектов социальной инфраструктуры, отсутствие или плохое качество необходимых технических приспособлений, отсутствие достойных вакансий, негативные социальные установки.

Капиталы, которыми обладает студент с инвалидностью, формируются социальными сетями, закладываются школой и семьей, уровнем подготовки и экономическим статусом. Даже студенты из финансово состоятельных семей имеют трудности с обретением культурного капитала, поскольку должны преодолеть габитус инвалидности в себе и в восприятии окружающих, но в процессе накопления социального капитала они меняют структуру взаимодействий и характер социальных связей, а также самооценку, приобретая тем самым качественно новый культурный капитал. Дружба, взаимодействия студентов, повседневная коммуникация студентов с преподавателями и со-

трудниками ведут к хабиитуализации особенностей учащихся с инвалидностью. Высшее образование становится в этом случае не только социальным лифтом, но и ресурсом социального и культурного капитала не только для студентов с инвалидностью, но и всех агентов поля.

### Выражение признательности

Авторы выражают признательность коллегам, принимавшим участие в сборе данных, информантам, поделившимся своим опытом и размышлениями, а также Софье Коржук за идеи по классификации вузов.

#### Литература

1. *Salmi J.* All around the world – Higher education equity policies across the globe // Lumina Foundation. 2018. URL: <https://worldaccesshe.com/wp-content/uploads/2018/11/All-around-the-world-Higher-education-equity-policies-across-the-globe-.pdf> (accessed: 07.09.2019).
2. *Ярская-Смирнова Е., Романов П.* Проблема доступности высшего образования для инвалидов // Социологические исследования. 2005. № 10. С. 48–56.
3. *О внесении изменений в пункт 3 Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации* : Постановление Правительства РФ от 17.05.2017 № 575. URL: <http://www.consultant.ru/document/> (дата обращения: 02.09.2019).
4. *Богомолова Т., Коржук С.* Высшее образование для людей с инвалидностью в России: на пути к инклюзивному формату // Мир экономики и управления. 2018. № 18 (4). С. 254–268.
5. *Зайцев Д., Ярская В.* Социальная политика современной России: социологический анализ тенденций инклюзии / под ред. В.Н. Ярской. Саратов : СГТУ, 2010.
6. *Высшее образование*: статистика // Минобрнауки. 2019. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/ru/activity/statan/stat/highed> (дата обращения: 10.09.2019).
7. *Курбангалеева Е., Веретенников Д.* Доступность высшего профессионального образования инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Психологическая наука и образование. 2017. № 22. С. 169–180.
8. *Hartblay C.* Good Ramps, Bad Ramps: Centralized Design Standards and Disability Access in Urban Russian Infrastructure // *American Ethnologist*. 2017. № 44. Р. 9–22.
9. *Кузнецова И., Ясавеев И.* «Казань недоступная»: отсутствие безбарьерной среды, вызовы общественности и реакция властей // Социальные работники как проводники перемен / под ред. Е.Р. Ярской-Смирновой, Н.В. Сорокиной. М. : Вариант, ЦСПГИ, 2012. Р. 151–165.
10. *HRW*: Вездесущие преграды. Отсутствие доступности для людей с инвалидностью в России. 2013. URL: <https://www.hrw.org/ru/report/2013/09/11/256465> (дата обращения: 03.09.2019).
11. *Общественный народный фронт.* Доступная среда, 2019. URL: [https://onf.ru/category/social\\_sprav/dostupnaya-sreda/](https://onf.ru/category/social_sprav/dostupnaya-sreda/) (дата обращения: 28.08.2019).
12. *Комплексный всероссийский мониторинг доступности высшего профессионального образования для инвалидов и лиц с ОВЗ* // АНО «НИЦ „Особое мнение“». Исследования. Аналитика. Экспертиза. 2017. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/presentations/95/Kurbangaleeva.pdf> (дата обращения: 19.05.2019).
13. *Бут Т., Эйнскоу М.* Показатели инклюзии : практ. пособие / под ред. М. Воган; пер. с англ. И. Аникеев; науч. ред. Н. Борисова; под общ. ред. М. Перфильевой. М. : Перспектива, 2007. 124 с.
14. *Lang L.* Responsibility and participation in transition to university – voices of young people with disabilities // *Scandinavian Journal of Disability Research*. 2017. № 17 (2). Р. 130–143.
15. *Бурдые П.* Формы капитала // *Экономическая социология*. 2002. № 5. С. 60–75.
16. *Lane L.* Am I being heard? The ‘voice of’ students with disability in higher education: a literature review / *Pedagogisk utveckling och interaktivt lärande (pil)* // *Göteborgs Universitet Högskolepedagogisk skriftserie*. 2017. № 1. URL: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/52566/2/gupea\\_2077\\_52566\\_2.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/52566/2/gupea_2077_52566_2.pdf) (accessed: 09.09.2019).
17. *Збировская Е., Тарасенко Е.* Опыт российских университетов: создание инклюзивной образовательной среды для студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья // *Вестник РГГУ. Серия Психология. Педагогика. Образование*. 2016. № 4. С. 33–41.

18. *Disability as Diversity in Higher Education: Policies and Practices to Enhance Student Success* / E. Kim, K. Aquino, eds. New York : Routledge, 2017. URL: <http://dsq-sds.org/article/view/6129/4881>

19. Riddell S., Weedon E. Disabled students in higher education: Discourses of disability and the negotiation of identity // *International Journal of Educational Research*. 2014. № 63. P. 38–46.

20. Byrne B. Dis-Equality: Exploring the Juxtaposition of Disability and Equality // *Social Inclusion*. 2018. № 6. P. 9–17.

21. Бурдые П. Практический смысл. СПб. : Алтейя, 2001.

**Elena R. Iarskaia-Smirnova**, Higher School of Economics (Moscow, Russian Federation).

E-mail: elena.iarskaia@gmail.com, eiarskaia@hse.ru

**Valentina N. Yarskaya-Smirnova**, Yuri Gagarin State Technical University of Saratov (Saratov, Russian Federation).

E-mail: jarskaja@mail.ru

**Dmitry V. Zaitsev**, Yuri Gagarin State Technical University of Saratov (Saratov, Russian Federation).

E-mail: dvzaratov@mail.ru

*Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 2019. 51. pp. 167–177.

DOI: 10.17223/1998863X/51/17

### STUDENTS WITH DISABILITIES AS AGENTS IN THE FIELD OF HIGHER EDUCATION: THE ROLE OF SOCIAL CAPITAL

**Keywords:** access; higher education; disability; field; social capital.

The article discusses the different types of capital of students with disabilities as agents in the field of higher education and analyzes the role of social capital in the transformation of practices in this field. The analysis is carried out on the basis of qualitative interviews conducted in five universities in Kazan, Novosibirsk, Samara, Saratov, Tomsk with students with motor, hearing, visual disabilities and with university professors with experience in admissions committees. A student with a disability enters a university as a pre-existing, given field. Universities can be conservative, inhibit change and impede students' attempts to engage and participate in decision-making in higher education policies. Barriers to education can arise among students because of the impossibility or their inability to voice their position. The types of capital students with disabilities have are formed by social networks, laid by the school and the family, determined by the level of training and the economic status. Even students from wealthy families have difficulties acquiring cultural capital, since they must overcome their habitus of disability in themselves and in the perception of others. In the process of accumulating social capital, they change the structure of interactions and the nature of social ties, as well as self-esteem, thereby acquiring a qualitatively new cultural capital. Higher education becomes a resource of social and cultural capital not only for students with disabilities, but also for all field agents. Friendship, student interactions, everyday communication of students with professors and staff lead to the habitualization of the characteristics of students with disabilities. The actions of these and other field agents, their individual practices will simultaneously reproduce and to some extent transform the field.

### References

1. Salmi, J. (2018) *All around the world – Higher education equity policies across the globe*. Lumina Foundation. [Online] Available from: <https://worldaccesshe.com/wp-content/uploads/2018/11/All-around-the-world-Higher-education-equity-policies-across-the-globe-.pdf> (Accessed: 7th September 2019).

2. Yarskaya-Smirnova, E. & Romanov, P. (2005) Problema dostupnosti vysshego obrazovaniya dlya invalidov [The accessibility of higher education for disabled people]. *Sotsiologicheskie issledovaniya – Sociological Studies*. 10. pp. 48–56.

3. Russian Federation. (2017) *Decree No. 575 of the Government of the Russian Federation of May 17, 2017, On Amendments to Clause 3 of the Rules for posting on the official website of an educational organization in the information and telecommunication network "Internet" and updating information on an educational organization*. [Online] Available from: <http://www.consultant.ru/document/> (Accessed: 2nd September 2019). (In Russian).

4. Bogomolova, T. & Korzhuk, S. (2018) Vysshee obrazovanie dlya lyudey s invalidnost'yu v Rossii: na puti k inklyuzivnomu formatu [Higher education for people with disabilities in Russia: on

the way to an inclusive format]. *Mir ekonomiki i upravleniya – World of economics and management*. 18(4). pp. 254–268.

5. Zaytsev, D. & Yarskaya, V. (2010) *Sotsial'naya politika sovremennoy Rossii: sotsiologicheskii analiz tendentsiy inkluzii* [Social policy of modern Russia: a sociological analysis of inclusion trends]. Saratov: Saratov State Technical University.

6. Ministry of Education and Science of the Russian Federation. (2019) *Vysshee obrazovanie: statistika* [Higher education: statistics]. [Online] Available from: <https://minobrnauki.gov.ru/ru/activity/statan/stat/highed> (Accessed: 10th September 2019).

7. Kurbangaleeva, E. & Veretennikov, D. (2017) Accessibility of Higher Education for Students with Disabilities. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*. 22(1). pp. 169–180. (In Russian). DOI: 10.17759/pse.2017220119

8. Hartblay, C. (2017) Good Ramps, Bad Ramps: Centralized Design Standards and Disability Access in Urban Russian Infrastructure. *American Ethnologist*. 44. pp. 9–22. DOI: 10.1111/amet.12422

9. Kuznetsova, I. & Yasaveev, I. (2012) “Kazan' nedostupnaya”: otsutstvie bezbar'ernoy sredy, vyzovy obshchestvennosti i reaktsiya vlastey [“Inaccessible Kazan”: Absence of a barrier-free environment, public challenges, and the reaction of the authorities]. In: Yarskaya-Smirnova, E.R. & Sorokina, N.V. (eds) *Sotsial'nye rabotniki kak provodniki peremen* [Social Workers as Agents of Change]. Moscow: Variant, TsSPGI. pp. 151–165.

10. HRW.org. (2013) *HRW: Vezdesushchie pregrady. Otsutstvie dostupnosti dlya lyudey s invalidnost'yu v Rossii* [HRW: Ubiquitous obstacles. Lack of accessibility for people with disabilities in Russia]. [Online] Available from: <https://www.hrw.org/ru/report/2013/09/11/256465> (Accessed: 3rd September 2019).

11. Public Popular Front. (2019) *Dostupnaya sreda, 2019* [Accessible Environment]. [Online] Available from: [https://onf.ru/category/social\\_sprav/dostupnaya-sreda/](https://onf.ru/category/social_sprav/dostupnaya-sreda/) (Accessed: 28th August 2019).

12. FGOSVO.ru. (2017) *Kompleksnyy vserossiyskiy monitoring dostupnosti vysshego professional'nogo obrazovaniya dlya invalidov i lits s OVZ* [Comprehensive all-Russian monitoring of the accessibility of higher education for people with disabilities]. [Online] Available from: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/presentations/95/Kurbangaleeva.pdf> (Accessed: 19th May 2019).

13. Booth, T. & Ainsko, M. (2007) *Pokazateli inkluzii* [Indicators of Inclusion]. Translated from English by I. Anikeev. Moscow: Perspektiva.

14. Lang, L. (2017) Responsibility and participation in transition to university – voices of young people with disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research*. 17(2). pp. 130–143. DOI: 10.1080/15017419.2013.817355

15. Bourdieu, P. (2002) Forms of Capital. *Ekonomicheskaya sotsiologiya – Economic Sociology*. 5. pp. 60–75.

16. Lane, L. (2017) Am I being heard? The ‘voice of’ students with disability in higher education: a literature review. *Göteborgs Universitet Högskolepedagogisk skriftserie*. 1. [Online] Available from: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/52566/2/gupea\\_2077\\_52566\\_2.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/52566/2/gupea_2077_52566_2.pdf) (Accessed: 9th September 2019).

17. Zbirovskaya, E. & Tarasenko, E. (2016) The Russian University Expertise. The Development of the Inclusive Educational Environment for the Disabled and Physically Handicapped Students. *Vestnik RGGU. Seriya Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie – RSUH Bulletin. Psychology. Pedagogics. Education*. 4. pp. 33–41. (In Russian).

18. Kim, E. & Aquino, K. (eds) *Disability as Diversity in Higher Education: Policies and Practices to Enhance Student Success*. New York: Routledge.

19. Riddell, S. & Weedon, E. (2014) Disabled students in higher education: Discourses of disability and the negotiation of identity. *International Journal of Educational Research*. 63. pp. 38–46. DOI: 10.1016/j.ijer.2013.02.008

20. Byrne, B. (2018) Dis-Equality: Exploring the Juxtaposition of Disability and Equality. *Social Inclusion*. 6. pp. 9–17. DOI: 10.17645/si.v6i1.1161

21. Bourdieu, P. (2001) *Prakticheskiy smysl* [Practical Reason]. Translated from French. St. Petersburg: Aleteyya.