

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-201-211-221>

М. Д. Коновалова, Ю. В. Селиванова, О. В. Хмелькова, А. А. Шаров, Е. Б. Щетинина

СООТНОШЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И АДАПТАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект «Личностное самоопределение и адаптационная готовность студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования» (№ 20-013-00534 А).

Адаптационная готовность и личностное самоопределение рассматриваются авторами как взаимосвязанные феномены, которые обуславливают академическую успеваемость и социально-развивающую активность у студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Успеваемость студентов с ОВЗ соотносится с осмыслением жизненных целей, убежденностью в необходимости контроля своей жизни в социуме, а также со стремлением к доминированию. Социально-развивающая активность связана с осознанием перспектив будущего, общей адаптированностью к образовательной среде вуза и реализацией стремления к независимости и самостоятельности.

Полученные результаты могут быть использованы в реализации психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса в вузе.

Ключевые слова: личностное самоопределение, адаптационная готовность, студенты с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование

М. Konovalova, Yu. Selivanova, O. Khmelkova, A. Sharov, E. Shchetinina

CORRELATION BETWEEN PERSONAL SELF-DETERMINATION INDICATORS OF STUDENTS WITH DISABILITIES AND THEIR ADAPTIVE READINESS TO INCLUSIVE EDUCATION

This article has been prepared under the Russian Foundation of Basic Research grant No. 20-013-00534 A “Personal self-determination and adaptive readiness of students with disabilities in inclusive education”.

We study adaptive readiness of students with disabilities and their personal self-determination as interrelated phenomena that determine their academic performance and social development in inclusive education. The performance of students with disabilities correlates with the degree to which they have clear life goals, believe that they need to control their life in society and desire to dominate. Students' activities connected to social development are associated with their awareness of their prospects for the future, general level of adaptation to the university educational environment and efforts to satiate their desire for independence.

The results obtained can be used in psychological and pedagogical support of university teaching and learning process.

Keywords: personal self-determination, adaptive readiness, students with disabilities, inclusive education.

Введение

В последние годы увеличился интерес исследователей к процессам развития личности. Особое внимание уделяется комплексным многоаспектным феноменам, отражающим сложные взаимозависимости внутренних и внешних факторов личностного становления в условиях ограниченных ресурсов жизнедеятельности [3; 4; 10; 27]. Данное исследование выполнено в русле указанного подхода и преследует цель выявления взаимосвязей внутренних факторов личностного функционирования, а также их соотношения с внешними показателями социальной успешности студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Личностное самоопределение как ядро саморазвития личности привлекает внимание зарубежных и отечественных исследователей на протяжении многих столетий. Философские концепции ориентированы на решение вопросов степени свободы человека в определении жизненных устремлений, внешней и внутренней детерминации выбора, влияния на личностные сценарии родового и социального прошлого.

В социологическом подходе к проблеме личностного самоопределения преобладают позиции, связанные с пониманием жизненного пути человека, обусловленного конкретными обстоятельствами его существования — временными, социально-институциональными и ролевыми. Социологи раскрывают специфику самоопределения как элемента целеполагания и результата социально-ролевого поведения (П. Бурдье, М. Вебер, Э. Дюркгейм, Н. И. Кареев, И. С. Кон, П. Л. Лавров, Н. К. Михайловский, Г. Тард и др.) [8; 9; 13; 18].

В результате происходящих в современном обществе социокультурных процессов инклюзивного типа наблюдаются изменения потребностей самого общества, а также требований к человеку. Процесс взаимодействия между этими системами (человек-общество) создает определенные социальные условия,

которые способствуют формированию личности индивида, детерминируя специфику ее самоопределения. В этом контексте важны работы, посвященные исследованию социальных практик среди молодежи (П. Бергер, Э. Гидденс, К. Гирц, Т. Лукман, А. Шюц и др.) [7; 11; 33]. Социальные практики, по мнению исследователей, становятся результатом и способом действия. Существующие в обществе традиции, ценностные установки, правила распределения обязанностей и ресурсов, взаимоотношения между родителями и детьми трансформируются в социальные установки по отношению к себе, к самоопределению, к процессу обучения, к будущей профессии.

Развитие инклюзивного образования представляет собой изменение в социальной системе, которое в течение определенного времени с неизбежностью приведет к формированию новых социальных практик, сопровождающих включение, поддержку, адаптацию не только студентов с ограниченными возможностями здоровья, но и всей молодежи в целом [14; 16].

В зарубежной психологии трактовка концепта личностное самоопределение фиксирует как его процессуальные характеристики, так и внутренние факторы. Концепция Э. Эриксона гибко связывает процесс формирования личностной идентичности (Personal Identity) на различных стадиях психосексуального развития с влиянием внешней среды на внутренний выбор, совершаемый молодым человеком [34]. В экзистенциалистски ориентированных подходах Р. Мейя, Э. Фромма, В. Франкла личностное самоопределение в большей степени связывается со степенью личной свободы, определением позиции по отношению к внутренним и внешним обстоятельствам, осознанию собственных возможностей в рамках «судьбы» [21; 28; 29]. Сторонниками социально-когнитивного подхода (Дж. Келли и А. Бандура) личностное самоопределение понимается как возможность выбора из личностных кон-

структов некой индивидуальной конфигурации, реализуемой в жизненном пути человека [6; 17].

Гуманистически ориентированные психологи полагали, что именно избавление от внешнего контроля и преодоление различных обстоятельств и определяет степень свободы самоактуализирующейся личности (А. Маслоу), проявление присущего ей творческого потенциала (А. Адлер, К. Роджерс). В работах Ш. Бюллер подчеркивается интегрирующая роль целеполагания для всего процесса самоопределения, динамики переходов от одной фазы жизни к другой [2; 20; 22; 35].

Проведенный нами анализ психологических подходов к пониманию личностного самоопределения в отечественной науке показал, что самоопределяющаяся личность как объект изучения обладает характеристиками, которые, по мнению А. Л. Журавлева и А. Б. Купрейченко, можно определить как содержательные и формально-динамические [15]. По мнению большинства авторов, личностное самоопределение — это процесс и результат осознания личностью своего «Я», своей индивидуальности, уникальности через выработку и усвоение жизненных ценностей, а также стратегии планирования собственного будущего [1; 18; 23; 25; 26].

Специфические особенности личностного самоопределения у лиц с ограниченными возможностями здоровья в период их профессионального становления в образовательной инклюзивной среде наиболее продуктивно рассматривать с точки зрения личностного и субъектно-деятельностного подходов.

На основе эмпирического изучения нами были выделены содержательные компоненты личностного самоопределения: целевой компонент личностного самоопределения, оценка своих возможностей в процессе личностного самоопределения, способность к преодолению проблем, удовлетворенность результатами самоопределения. Ключевым фактором в формировании содержательных компонентов самоопределения студентов

с ограниченными возможностями здоровья является интернальность. Именно этот фактор позволяет личности не только принимать взвешенные решения в процессе самоопределения и оценивать его результаты, но и получать ощущения полноты жизненных сил и возможностей. При этом нами не было выявлено взаимосвязи фактора интернальности с целеполаганием, следовательно, в определении жизненных целей студенты с ограниченными возможностями нуждаются во внешней поддержке [27].

В исследованиях психологов неоднократно указывалось на важность адаптационного периода студентов не только для профессионального, но и для личностного саморазвития. Адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья к инклюзивной образовательной среде — это сложный процесс, результаты которого зависят от факторов как внешнего (объективного), так и внутреннего (субъективного) характера. Она является предпосылкой дальнейшего саморазвития и самореализации личности. Чрезвычайно интересным с точки зрения изучаемой проблемы представляется понятие адаптационной готовности, которая в обобщенном виде определяется как состояние личности, сопровождающееся психическим напряжением, позволяющим сохранить настрой на приспособление к значимой с точки зрения реализации потребностей ситуации, основанной на представлении об эффективном ее разрешении, а также допустимых средствах и действиях (для приспособления). Адаптационная готовность как некая интегральная структура объединяет в себе так называемый «след адаптации», активность, модели копинг-стратегий, позволяющих предположить специфику активности в будущем и перспективу развития. Но при этом она не является гарантией успешности протекания адаптационного процесса. За счет представлений о собственных возможностях она может обеспечить адаптацию личности до определенного уровня [30].

В зарубежных исследованиях адаптационная готовность рассматривается как составляющий элемент личностного адаптационного потенциала, или как адаптивность [36], которая, в свою очередь, включает в себя готовность и ресурсы для успешного решения задач и проблем, в том числе в ситуациях риска, кризиса и неопределенности [37]. Следует также отметить, что основные научные работы в заявленной исследовательской области посвящены решению проблемы доступности и принципам, которые бы могли способствовать повышению уровня образования студентов с ОВЗ (индивидуализированные программы, обучающие модели, тренинги) [39], определению комплекса навыков, необходимых для успешного обучения в вузе [36].

В российских психологических исследованиях термин «адаптационная готовность личности» раскрывается с позиции нескольких подходов: как сложное личностное новообразование [12], профессиональное интегрированное качество личности [19], как интегративное личностное и социально-психологическое образование [30], как установка [32].

В работах М. В. Григорьевой представлена структура адаптационной готовности, которая включает многоуровневую готовность следующих уровней психической активности: психофизиологический уровень; психологический уровень; социально-психологический уровень [12]. И. В. Арндачук определяет следующие ее структурные компоненты: активационный; мотивационно-ценностный, когнитивно-оценочный; эмоционально-волевой; операционно-исполнительский; биографический (анамнез) [5].

Адаптационная готовность формируется всегда в процессе взаимодействия личности и динамичной образовательной среды, как процесс установления равновесия между потребностями (способностями) личности и требованиями (возможностями) среды, как актуализация имеющихся адаптационных

способностей и накопление опыта оптимального и эффективного функционирования в ситуациях неопределенности и субъективно новых условиях.

Уровень адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья неоднороден в случаях получения образования в инклюзивной среде вуза, этот уровень будет различаться у студенческой молодежи в зависимости от наличия/отсутствия ограничений жизнедеятельности. В свою очередь, это будет сказываться на качестве образовательного процесса, академической успеваемости и ожиданиях всех субъектов образования.

Понятие «адаптационная готовность личности» — достаточно новое в плане исторического развития психологической науки, почти нет исследований этого конструкта с точки зрения специальной психологии и педагогики, в этой связи установление соотношения содержательных и формально-динамических характеристик личностного самоопределения и структурно-содержательных показателей адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования представляется достаточно серьезной проблемой, требующей методологического и эмпирического разрешения.

Выборка и дизайн исследования

Выборка составила 40 респондентов (студентов с ОВЗ различных нозологических групп), обучающихся на очной форме обучения по программам бакалавриата и магистратуры в СГУ имени Н. Г. Чернышевского. Средний возраст — 21,4 лет, 58% женского пола.

Методики исследования

Рассмотрев методические аспекты исследования содержательных характеристик личностного самоопределения студентов с ограниченными возможностями здоровья, мы определили комплекс методик, в состав которых вошли тест смысложизненных ориен-

таций Д. А. Леонтьева, шкала диспозиционной витальности Р. Райана и С. Фредерик в адаптации Л. А. Александровой и Д. А. Леонтьева, тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой, шкала оценки самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В. Г. Ромека. Эти методики позволяют объективно отразить необходимые для изучения компоненты личностного самоопределения. К содержательным характеристикам личностного самоопределения студентов с ограниченными возможностями здоровья мы отнесли целевой, оценочный, смысловой и результативный компоненты. Эти методики дают возможность измерения таких показателей, как осмысленность жизни, субъективная витальность, самоэффективность и жизнестойкость [3].

Для изучения формально-динамических характеристик личностного самоопределения студентов с ограниченными возможностями здоровья нами использовался следующий комплекс методик: опросник совладания со стрессом, разработанный К. Карвером, М. Шейером и Дж. Вейнтраубом, адаптированный О. Гордеевой, Е. Н. Осиним, Е. А. Рассказовой, О. А. Сычевым, В. Ю. Шевяховой; опросник толерантности к неопределенности ШТкН, разработанный Д. МакЛейном, адаптированный Е. Г. Луковицкой; опросник посттравматического роста Тадеш, Калхаун в адаптации М. Ш. Магомед-Эминова; шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера, Р. А. Эммонса, Р. Дж. Ларсена и С. Гриффина и шкала субъективного счастья Любомирского и Леппера, адаптированные и валидизированные Д. А. Леонтьевым. Они, по нашему мнению, позволят определить основные индивидуальные, поведенческие, деятельностные компоненты личностного самоопределения студентов с ограниченными возможностями здоровья [26].

Шкала диспозиционной витальности Р. Райана и С. Фредерик в адаптации Л. А. Александровой; Тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева,

Е. И. Рассказовой; Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева; Самоактуализационный тест (САТ) Л. Я. Гозмана, Ю. Е. Алешиной; Методика диагностики социально-психологической адаптации Роджерса-Даймонда (СПА) в адаптации А. К. Осницкого; Методика «Адаптационная готовность личности» М. В. Григорьевой; Опросник «Адаптивные стратегии поведения» Н. Н. Мельникова; Методика исследования адаптивности студентов в вузе (Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылова); Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность — МЛЮ» (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин); Шкала общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В. Г. Ромека позволяют выявить структурно-динамические аспекты адаптации личности в процессе вузовского обучения.

Кроме того, были проанализированы данные успеваемости и социально-развивающей активности студентов с ОВЗ по вузовской документации. Параметр «Успеваемость» включал в себя суммирование итоговых оценок по дисциплинам в рамках промежуточной аттестации и вычисление среднего балла, а «Социально-развивающая активность» — показатели участия в культурно-массовой жизни университета, участие в научных конференциях, проектах и мероприятиях, направленных на развитие личности и приобретение новых навыков. Получены средние показатели по первой переменной 4,24, а по второй — 10,8.

Результаты исследования, их анализ и обобщение

Обратимся к описанию и анализу взаимосвязей характеристик адаптационной готовности и личностного самоопределения, которые демонстрируют внутреннюю согласованность изучаемых показателей.

Если рассматривать методики «Адаптивность — МЛЮ» и Опросник «Адаптивные стратегии поведения» (АСП), то между их шкалами выявлены следующие взаимосвязи: стратегией «Активное изменение среды»

и шкалой «Моральная нормативность» (0,649, при $p \leq 0,001$); стратегией «Уход из среды и поиск новой» и шкалой «Коммуникативный потенциал» (0,441, при $p \leq 0,001$); стратегией «Пассивная репрезентация себя» и шкалой «Моральная нормативность» (0,291, при $p \leq 0,001$). Это значит, что оценка своей роли в учебном коллективе у студентов с ОВЗ сопряжена с воздействием на участников образовательного процесса путем «предъявления» своей уникальности, а возможно, и особых прав, для приспособления участников образовательного процесса к своим особенностям и потребностям, упрямой демонстрацией своей позиции. Уход от контактов и поиск себя в новой среде обусловлен неумением построить отношения с другими, при этом у студента с ОВЗ остается надежда на проявление себя в другой ситуации благодаря коммуникативным умениям.

При этом корреляция между собой Шкалы витальности и интегративной шкалы «Личностный адаптационный потенциал» методики «Адаптивность — МЛЮ» (0,649, при $p \leq 0,001$) свидетельствует об удовлетворенности своим положением в группе только при субъективном ощущении полноты сил и хорошего самочувствия.

Прослеживаются отрицательные корреляционные связи между шкалами Теста смысловых ориентаций (СЖО) и методики «Адаптивность — МЛЮ»: общего показателя осмысленности жизни и шкалы «Деадаптационные нарушения» ($-0,569$, при $p \leq 0,001$); субшкалой «Цели в жизни» и шкалой «Деадаптационные нарушения» ($-0,255$, при $p \leq 0,001$). Это значит, что наличие осмысленных жизненных целей препятствует таким деадаптационным нарушениям, как агрессивность, ухудшение межличностных контактов, отсутствие мотивации к профессиональной деятельности.

Выявлены положительные корреляции между шкалами Самоактуализационного теста (САТ) и «Адаптивность — МЛЮ»: шкалой «Самопринятие» и «Моральная норма-

тивность» (0,266, при $p \leq 0,001$), а также личностным адаптационным потенциалом (0,543, при $p \leq 0,001$). Это значит, что обобщенный взгляд на себя, принятие своих положительных и отрицательных сторон и качеств, в том числе связанных с ограниченными возможностями здоровья, приводят к оценке своей роли в коллективе, даже если она отличается от роли обычного студента.

Кроме того, выявлены положительные корреляционные связи между шкалой «Поддержка» Самоактуализационного теста (САТ) и общим показателем адаптированности к вузу методики Т. Д. Дубовицкой (0,315, при $p \leq 0,001$); общей шкалой адаптационной готовности личности с показателем Самоактуализационного теста (САТ) «Поддержка» (0,362, при $p \leq 0,001$). Это значит, что поддержка, оказание помощи различного рода изучаемой категории студентов положительно влияют на различные аспекты готовности к адаптации в инклюзивной образовательной среде.

Как уже указывалось, нас интересовали взаимосвязи изучаемых характеристик личностного самоопределения и адаптационной готовности с внешними, по отношению к личности, показателями академической успеваемости и социально-развивающей активности студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Для начала представим данные, касающиеся взаимосвязи характеристик личностного самоопределения и адаптационной готовности с показателями академической успеваемости у рассматриваемой категории студентов. В таблицу 1 вынесены значимые взаимосвязи параметра успеваемости и шкал опросников.

Полученные в ходе исследования взаимосвязи означают, что успеваемость рассматриваемой категории студентов связана с наличием осмысленных целей и убежденностью в возможности управлять событиями своей жизни. Таким образом, целевой компонент личностного самоопределения прямо взаимосвязан с академической успеваемо-

Таблица 1

**Значимые показатели взаимосвязи успеваемости с личностным самоопределением
и адаптационной готовностью**

Параметры	Шкала методики СЖО «Цели в жизни»	Шкала методики СЖО «Локус контроля — жизнь»	Шкала удовлетворенности жизнью	Шкала адаптации к учебной деятельности	Шкала «Доминирование» опросника СПА
Успеваемость	0,794	0,313	0,225	0,440	0,369

Примечание: все корреляции при $p \leq 0,001$.

стью. Удовлетворенность жизнью в качестве одной из составляющих, вероятно, включает и достаточно высокую успешность в обучении.

Выявленная взаимосвязь показателя успеваемости с уровнем адаптированности отражает неоднократно подчеркнутую нами роль благоприятного протекания периода адаптации в академической успешности студента с ограниченными возможностями здоровья. Взаимосвязь стремления к доминированию и успеваемости позволяет определить наиболее успешную стратегию достижения успеха в обучении, связанную с раскрытием собственных возможностей.

Продемонстрируем выявленные взаимосвязи между показателями личностного самоопределения и адаптационной готовности и социально-развивающей активности. В таблицу 2 вынесены значимые взаимосвя-

зи параметра социально-развивающей активности и шкал опросников.

Из таблицы видно, что существуют разнополярные связи между полученными данными. Это значит, что социально-развивающая активность связана с осознанием перспектив будущего, адаптивностью к образовательной среде вуза, стремлением проявить себя. Другими словами, студенты с ОВЗ понимают важность социально-развивающей активности в контексте будущих жизненных перспектив, получают удовольствие от этой деятельности, гибко в ней ориентируются и посредством ее реализации стремятся к независимости и самостоятельности. Именно эта активность дает многим студентам ощущение полноты жизни.

Важно подчеркнуть, что выявленные нами взаимосвязи успеваемости и социально-

Таблица 2

Значимые показатели взаимосвязи социально-развивающей активности с личностным самоопределением и адаптационной готовностью

Параметр	Шкала витальности	Шкала «Вовлеченность» теста жизнестойкости	Общая шкала адаптивности	Шкала «Поддержка» теста САТ	Шкала «Гибкость поведения» теста САТ	«Креативность» теста САТ	Шкала «Ведомость» опросника СПА
Социально-развивающая активность	0,391, при $p \leq 0,001$	0,454, при $p \leq 0,001$	0,380, при $p \leq 0,001$	0,425, при $p \leq 0,001$	0,338, при $p \leq 0,001$	0,477, при $p \leq 0,05$	-0,311, при $p \leq 0,001$

развивающей активности с параметрами личностного самоопределения и адаптационной готовности являются взаимодополняющими и не сводятся к одному набору шкал.

Таким образом, нами были установлены ключевые показатели, связанные с академической успеваемостью и социально-развивающей активностью студентов с ограниченными возможностями здоровья, которые могут быть использованы при конструировании психодиагностического инструментария для прогноза успешности в учебной и социально-развивающей деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья. В проведенном нами исследовании было использовано 15 психодиагностических методик, что в прикладном практическом плане представляется избыточным. Поэтому при создании психодиагностического инструментария важным для нас является принцип экономичности, опора на наиболее информативные признаки, выявленные в данном виде анализа.

Заключение и выводы

Адаптационная готовность и личностное самоопределение — это два взаимосвязанных феномена, содержащих соотносимые в различной степени разноплановые характеристики, которые обуславливают академическую успеваемость и социально-развивающую активность у студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Выявленные разнополярные взаимосвязи позволяют сделать следующие выводы.

- 1) Успеваемость студентов с ОВЗ соотносится с убежденностью в необходимости контроля своей жизни в социуме, осмыслением жизненных целей, а также со стремлением к доминированию.
- 2) Социально-развивающая активность соотносится с осознанием перспектив будущего, адаптивностью к образовательной среде вуза и стремлением к независимости.

- 3) Оценка своей роли в учебном коллективе у студентов с ОВЗ соотносится с воздействием на участников образовательного процесса с целью приспособления их к своим особенностям и потребностям, упрямой демонстрацией своей позиции.
- 4) Наличие осмысленных жизненных целей препятствует дезадаптационным нарушениям (агрессивности, ухудшению межличностных контактов, отсутствию мотивации к профессиональной деятельности).
- 5) Обобщенный взгляд на себя, принятие своих положительных и отрицательных сторон и качеств соотносится с оценкой своей роли в учебном коллективе. А поддержка, оказание помощи различного рода изучаемой категории студентов взаимосвязана с готовностью к адаптации в инклюзивной образовательной среде.

Полученные результаты могут быть использованы в контексте реализации мероприятий по сопровождению учебно-воспитательного процесса в вузе, а именно, в плане психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья. В данном аспекте можно предположить увеличение доли социально-развивающих мероприятий (тренинговой работы в рамках постановки жизненных целей) в рамках будущей модели сопровождения рассматриваемой категории студентов для развития коммуникативного потенциала.

Кроме того, учитывая факт взаимосвязанности показателей личностного самоопределения и адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья, а также их связи с социально-развивающей активностью и академической успеваемостью студентов с ОВЗ, можно предположить необходимость создания и апробирования авторской методики изучения факторов и механизмов личностного самоопределения в условиях ограниченных ресурсов жизнедеятельности, включающая

оценку субъективно переживаемой осмысленности и эмоционального отношения к будущему, активности, определенности и устойчивости профессионального выбора, представлений о внутренних и внешних ресурсах адаптации. Разработка заявленного инструментария обусловлена, с одной сто-

роны, запросом психологической службы образовательной организации в аспекте психолого-педагогической сопроводительной работы в рамках инклюзии, а с другой — недостаточной изученностью рассматриваемых в статье феноменов у обозначенной категории лиц.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абульханова-Славская К. А.* Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 335 с.
2. *Адлер А.* Очерки по индивидуальной психологии. М.: Когито-Центр, 2002. 288 с.
3. *Александрова Л. А., Лебедева А. А., Бобожей В. В.* Психологические ресурсы личности и социально-психологическая адаптация студентов с ОВЗ в условиях профессионального образования // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 50–59.
4. *Александрова Л. А., Лебедева А. А., Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И.* Личностные ресурсы преодоления затрудненных условий развития // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 579–610.
5. *Арендачук И. В.* Адаптационная готовность личности к учебно-профессиональной деятельности: системно-диахронический подход // Russian Journal of Education and Psychology. 2013. № 10 (30). <http://dx.doi.org/10.12731/2218-7405-2013-10-27>
6. *Бандура А.* Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
7. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995. 323 с.
8. *Бурдые П.* Социология социального пространства. М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 2007. 288 с.
9. *Вебер М.* Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. 808 с.
10. *Вольнская Л. Б.* Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла. М.: ФЛИНТА, 2017. 164 с.
11. *Гидденс Э.* Устроение общества: Очерк теории структуризации. М.: Академический проект, 2003. 528 с.
12. *Григорьева М. В.* Психодиагностическая методика «Адаптационная готовность личности» // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 10. С. 73–75.
13. *Громов И. А., Мацкевич И. А., Семенов В. А.* Западная социология. СПб.: ДНК, 2003. 555 с.
14. *Денисова О. А., Леханова О. Л.* Инклюзивное образование студентов с инвалидностью в региональном многопрофильном вузе на примере Череповецкого государственного университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 119–129.
15. *Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б.* Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования. М.: Институт психологии РАН, 2007. 480 с.
16. *Кантор В. З.* Инклюзивное высшее образование: специальные средовые условия обучения студентов-инвалидов в вузе // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 3. С. 44–56.
17. *Келли Дж.* Психология личности. Теория личных конструктов. СПб.: Речь, 2000. 249 с.
18. *Кон И. С.* В поисках себя. Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335 с.
19. *Магомедова М. Г.* Особенности адаптации личности обучаемых в образовательных учреждениях различной направленности // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 46–49.
20. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2008. 352 с.
21. *Мэй Р.* Открытие Бытия. М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2004. 224 с.
22. *Роджерс К. Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс; Универс, 1994. 480 с.
23. *Сафин В. Ф.* Самоопределение личности: теоретические и эмпирические аспекты исследования. Уфа: Гилем, 2004. 258 с.
24. *Селиванова Ю. В., Коновалова М. Д., Щетинина Е. Б.* Концепции личностного самоопределения в отечественной психологии // Международный журнал медицины и психологии. 2020. Т. 3. № 4. С. 38–44.

25. Селиванова Ю. В., Коновалова М. Д., Щетинина Е. Б. Концептуальные подходы к дефиниции понятия «личностное самоопределение» в контексте инклюзивного образования // Научно-педагогическое обозрение. 2020. № 5 (33). С. 129–137. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2020-5-129-137>
26. Селиванова Ю. В., Коновалова М. Д., Щетинина Е. Б. Методические аспекты исследования содержательных характеристик личностного самоопределения студентов с ограниченными возможностями здоровья // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т. 9. № 4-1. С. 112–118. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.37.73.013>
27. Селиванова Ю. В., Коновалова М. Д., Щетинина Е. Б. Содержательные характеристики личностного самоопределения студентов с ограниченными возможностями здоровья: результаты пилотажного исследования // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т. 9. № 4-1. С. 119–130. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.81.55.014>
28. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
29. Фромм Э. Искусство быть. М.: АСТ, 2012. 224 с.
30. Черникова И. В. Формирование адаптационной готовности специалиста по социальной работе к деятельности с пострадавшими в экстремальных ситуациях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2000. 23 с.
31. Шамионов Р. М. Соотношение адаптационной готовности и социальной активности личности // Теоретическая и экспериментальная психология. 2012. Т. 5. № 2. С. 72–80
32. Шамионов Р. М. Адаптационная готовность личности — субъекта социального взаимодействия // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15. № 4. С. 106–112. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2015-15-4-106-112>
33. Шюц А. Избранное: Мир, светящийся смыслом. М.: Российская политическая энциклопедия, 2004. 1056 с.
34. Эриксон Э. Молодой Лютер: психоаналитическое историческое исследование. М.: Медиум, 1996. 508 с.
35. Bühler Ch. Zielstreben als Prozesse // Psychologische Rundschau. 1967. No. 2. P. 99.
36. Getzel E. E., Thoma C. A. Experiences of college students with disabilities and the importance of self-determination in higher education settings // Career Development for Exceptional Individuals. 2008. Vol. 31. No. 2. P. 77–84.
37. Ford J. D., King D. A framework for examining adaptation readiness // Mitigation and Adaptation Strategies for Global Change. 2015. Vol. 20. P. 505–526. <https://www.doi.org/10.1007/s11027-013-9505-8>
38. Johnston C. S. A systematic review of the career adaptability literature and future outlook // Journal of Career Assessment. 2018. Vol. 26. No. 1. P. 3–30. <https://doi.org/10.1177%2F1069072716679921>
39. Ju S., Zeng W., Landmark L. J. Self-determination and academic success of students with disabilities in postsecondary education: A review // Journal of Disability Policy Studies. 2017. Vol. 28. No. 3. P. 180–189. <https://doi.org/10.1177%2F1044207317739402>

REFERENCES

1. Abul'hanova-Slavskaya K. A. Deyatel'nost' i psihologiya lichnosti. M.: Nauka, 1980. 335 s.
2. Adler A. Ocherki po individual'noy psihologii. M.: Kogito-Tsentr, 2002. 288 s.
3. Aleksandrova L. A., Lebedeva A. A., Bobozhey V. V. Psihologicheskie resursy lichnosti i sotsial'no-psihologicheskaya adaptatsiya studentov s OVZ v usloviyah professional'nogo obrazovaniya // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. № 1. S. 50–59.
4. Aleksandrova L. A., Lebedeva A. A., Leont'ev D. A., Rasskazova E. I. Lichnostnye resursy preodoleniya zatrudnennykh usloviy razvitiya // Lichnostnyj potentsial: struktura i diagnostika / pod red. D. A. Leont'eva. M.: Smysl, 2011. S. 579–610.
5. Arendachuk I. V. Adaptatsionnaya gotovnost' lichnosti k uchebno-professional'noy deyatel'nosti: sistemno-diahronicheskiy podhod // Russian Journal of Education and Psychology. 2013. № 10 (30). <http://dx.doi.org/10.12731/2218-7405-2013-10-27>
6. Bandura A. Teoriya sotsial'nogo naucheniya. SPb.: Evraziya, 2000. 320 s.
7. Berger P., Lukman T. Sotsial'noe konstruirovaniye real'nosti. Traktat po sotsiologii znaniya. M.: Medium, 1995. 323 s.
8. Burd'e P. Sotsiologiya sotsial'nogo prostranstva. M.: Institut eksperimental'noy sotsiologii; SPb.: Aleteyya, 2007. 288 s.
9. Veber M. Izbrannyye proizvedeniya. M.: Progress, 1990. 808 s.

10. *Volynskaya L. B.* Sotsiokul'turnaya i lichnostnaya adaptatsiya cheloveka na razlichnyh stadiyah zhiznennogo tsikla. M.: FLINTA, 2017. 164 s.
11. *Giddens E.* Ustroenie obshchestva: Ocherk teorii strukturatsii. M.: Akademicheskiy proekt, 2003. 528 s.
12. *Grigor'eva M. V.* Psihodiagnosticheskaya metodika "Adaptatsionnaya gotovnost' lichnosti" // *Obshchestvo: sotsiologiya, psihologiya, pedagogika.* 2017. № 10. S. 73–75.
13. *Gromov I. A., Matskevich I. A., Semenov V. A.* Zapadnaya sotsiologiya. SPb.: DNK, 2003. 555 s.
14. *Denisova O. A., Lehanova O. L.* Inklyuzivnoe obrazovanie studentov s invalidnost'yu v regional'nom mnogoprofil'nom vuze na primere Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie.* 2017. T. 22. № 1. S. 119–129.
15. *Zhuravlev A. L., Kupreichenko A. B.* Ekonomicheskoe samoopredelenie: Teoriya i empiricheskie issledovaniya. M.: Institut psihologii RAN, 2007. 480 s.
16. *Kantor V. Z.* Inklyuzivnoe vysshee obrazovanie: spetsial'nye sredovye usloviya obucheniya studentov-invalidov v vuze // *Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya.* 2019. T. 11. № 3. S. 44–56.
17. *Kelli Dzh.* Psihologiya lichnosti. Teoriya lichnykh konstruktov. SPb.: Rech', 2000. 249 s.
18. *Kon I. S.* V poiskah sebya. Lichnost' i ee samosoznanie. M.: Politizdat, 1984. 335 s.
19. *Magomedova M. G.* Osobennosti adaptatsii lichnosti obuchaemykh v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyah razlichnoy napravlenosti // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya.* 2018. № 2 (69). S. 46–49.
20. *Maslou A.* Motivatsiya i lichnost'. SPb.: Piter, 2008. 352 s.
21. *Mey R.* Otkrytie Bytiya. M.: Institut Obshchegumanitarnykh Issledovaniy, 2004. 224 s.
22. *Rodzhers K. R.* Vzgl'yad na psihoterapiyu. Stanovlenie cheloveka. M.: Progress; Univer, 1994. 480 s.
23. *Safin V. F.* Samoopredelenie lichnosti: teoreticheskie i empiricheskie aspekty issledovaniya. Ufa: Gilem, 2004. 258 s.
24. *Selivanova Yu. V., Konovalova M. D., Shchetinina E. B.* Kontseptsii lichnostnogo samoopredeleniya v otechestvennoy psihologii // *Mezhdunarodnyy zhurnal meditsiny i psihologii.* 2020. T. 3. № 4. S. 38–44.
25. *Selivanova Yu. V., Konovalova M. D., Shchetinina E. B.* Kontseptual'nye podhody k definitsii ponyatiya "lichnostnoe samoopredelenie" v kontekste inklyuzivnogo obrazovaniya // *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie.* 2020. № 5 (33). S. 129–137. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2020-5-129-137>
26. *Selivanova Yu. V., Konovalova M. D., Shchetinina E. B.* Metodicheskie aspekty issledovaniya soderzhatel'nykh karakteristik lichnostnogo samoopredeleniya studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // *Psihologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya.* 2020. T. 9. № 4-1. S. 112–118. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.37.73.013>
27. *Selivanova Yu. V., Konovalova M. D., Shchetinina E. B.* Soderzhatel'nye karakteristiki lichnostnogo samoopredeleniya studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: rezul'taty pilotazhnogo issledovaniya // *Psihologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya.* 2020. T. 9. № 4-1. S. 119–130. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.81.55.014>
28. *Frankl V.* Chelovek v poiskah smysla: Sbornik. M.: Progress, 1990. 368 s.
29. *Fromm E.* Iskusstvo byt'. M.: AST, 2012. 224 s.
30. *Chernikova I. V.* Formirovanie adaptatsionnoy gotovnosti spetsialista po sotsial'noy rabote k deyatel'nosti s postradavshimi v ekstremal'nykh situatsiyah: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Stavropol', 2000. 23 s.
31. *Shamionov R. M.* Sootnoshenie adaptatsionnoy gotovnosti i sotsial'noy aktivnosti lichnosti // *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya.* 2012. T. 5. № 2. S. 72–80.
32. *Shamionov R. M.* Adaptatsionnaya gotovnost' lichnosti – sub'ekta sotsial'nogo vzaimodeystviya // *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika.* 2015. T. 15. № 4. S. 106–112. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2015-15-4-106-112>
33. *Shyuts A.* Izbrannoe: Mir, svetyashchiysya smyslom. M.: Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya, 2004. 1056 s.
34. *Erikson E.* Molodoy Lyuter: psihoanaliticheskoe istoricheskoe issledovanie. M.: Medium, 1996. 508 s.
35. *Bühler Ch.* Zielstrebenungen als Prozesse // *Psychologische Rundschau.* 1967. No. 2. P. 99.
36. *Getzel E. E., Thoma C. A.* Experiences of college students with disabilities and the importance of self-determination in higher education settings // *Career Development for Exceptional Individuals.* 2008. Vol. 31. No. 2. P. 77–84.
37. *Ford J. D., King D.* A framework for examining adaptation readiness // *Mitigation and Adaptation Strategies for Global Change.* 2015. Vol. 20. P. 505–526. <https://www.doi.org/10.1007/s11027-013-9505-8>
38. *Johnston C. S.* A systematic review of the career adaptability literature and future outlook // *Journal of Career Assessment.* 2018. Vol. 26. No. 1. P. 3–30. <https://doi.org/10.1177%2F1069072716679921>
39. *Ju S., Zeng W., Landmark L. J.* Self-determination and academic success of students with disabilities in postsecondary education: A review // *Journal of Disability Policy Studies.* 2017. Vol. 28. No. 3. P. 180–189. <https://doi.org/10.1177%2F1044207317739402>