Перспективы Науки и Образования

Международный электронный научный журнал
ISSN 2307-2334 (Онлайн)

Адрес выпуска: https://pnojournal.wordpress.com/2022-2/22-03/
Дата публикации: 30.06.2022
УДК 37.015.3

Н. С. Шипова

# Самореализация в учебной сфере обучающихся с интеллектуальными нарушениями

***Проблема и цель.*** Самореализация является актуальной и социально значимой тематикой, отвечающей запросу общества и государства, ориентированного на достижение блага каждого гражданина. Особо сложным и мало изученным выступает вопрос самореализации лиц с атипичным развитием. Учеба является критически важной сферой для молодых людей с ограниченными возможностями в формировании взрослой идентичности и в получении базовой квалификации, поэтому представленное исследование решает проблему рассмотрения специфики самореализации лиц с нарушенным развитием в сфере учебной деятельности.

*Цель* – выявление специфики самореализации лиц с нарушенным развитием в сфере учебной деятельности.

***Материалы и методы.*** Выборка включает в себя 204 респондента и состоит из двух групп опрошенных, различающихся статусом здоровья. В исследовании используется методический инструментарий, состоящий из тестовых методов (Тест жизнестойкости С. Мадди; авторская анкета на основе Теста суждений самореализации личности (С.И. Кудинов); Шкала субъективного счастья Любомирски; Шкала субъективного благополучия Перуэ-Баду; Шкала сочувствия к себе К. Нефф; Экспресс-тест Карвера; Шкала субъективной витальности Ryan, Frederick) и авторского интервью. В исследовании применялись статистические методы обработки данных: дескриптивная статистика, U-критерий Манна-Уитни, корреляционный и регрессионный анализ.

***Результаты исследования.*** Выявились наиболее низкие показатели успешности самореализации лиц с атипичным развитием в учебной сфере (M=55,11; SD=20,69) относительно иных сфер самореализации. Обучающиеся с нарушенным здоровьем имеют значимо более низкие показатели самореализации в учебной сфере по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками (p=0,045). Нами определены различия в параметрах самореализации лиц с типичным и атипичным развитием (активность (p=0,002), интернальность (p=0,0002), экстернальность (p=0,03), ориентация на себя (p=0,007), консервативность (p=0,009), продуктивность (p=0,024), деструктивность (p=0,048), общая мотивированность (p=0,017), собственная ценность (p=0,005), смысл самореализации (p=0,003)). На основании данных интервью нами были выделены барьеры и ресурсы успешности самореализации. Методом частотного анализа с последующим ранжированием определено, что барьерами являются собственная лень (75%) и иные занятия, чаще всего развлечения (54%). Проведенный нами корреляционный анализ не выявил связей самореализации в учебной сфере с жизнестойкостью и общим уровнем счастья. Также отсутствуют связи учебной самореализации с субъективным благополучием и удовлетворенностью жизнью. Выявлены корреляции с параметрами сочувственного отношения к себе, причем отмечена специфика корреляций в зависимости от статуса здоровья обучающихся: в случае нарушенного развития отмечено наличие корреляционной связи с параметром «доброта к себе» (p=0,04), в случае нормативного развития – с параметром «общность с человечеством» (p=0,04). Выявилась предикционная специфика в зависимости от статуса здоровья респондентов.

***Обсуждение и заключение.*** В ходе исследования доказана специфичность самореализации лиц с атипичным развитием в учебной сфере. Выявлены различия в параметрах самореализации лиц с типичным и атипичным развитием. Выявлена предикционная специфика самореализации в учебной сфере в зависимости от статуса здоровья обучающихся.

**Ключевые слова:** самореализация, типичное развитие, атипичное развитие, учебная сфера, обучающиеся, счастье, субъективное благополучие, совладеющее поведение, жизнестойкость, витальность, интеллектуальные нарушения

**Ссылка для цитирования:**
Шипова Н. С. Самореализация в учебной сфере обучающихся с интеллектуальными нарушениями // Перспективы науки и образования. 2022. № 3 (57). С. 441-455. doi: 10.32744/pse.2022.3.25

Perspectives of Science & Education

International Scientific Electronic Journal
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: https://pnojournal.wordpress.com/2022-2/22-03/
Accepted: 5 January 2021
Published: 30 June 2022

N. S. Shipova

# Self-actualisation of learners with intellectual disabilities in the educational sphere

***Problem and purpose.*** Self-actualisation is a topical and socially significant subject, meeting the demands of the society and the state, oriented towards achieving every citizen's benefit. The issue of self-actualisation of persons with atypical developmental disabilities is particularly complex and understudied. Learning is a critically important area for young people having disabilities relative to formation of adult identity and gaining basic qualification; therefore, the presented research addresses the problem of specifics of self-actualisation in people with developmental disabilities in the domain of learning.

*The purpose* is identifying the specifics of self-actualisation in individuals with developmental disabilities in learning.

***Materials and methods.*** The sample encompasses 204 respondents and comprises two groups with different health status. The study uses the methodological tools covering a number of relevant test methods (S. Maddi's viability test; the author's questionnaire based on S.I. Kudinov's Judgment test of personality self-actualisation; Lyubomirsky's Subjective happiness scale; G. Perue-Badu's Subjective well-being scale; K. Neff's Self-compassion scale; Carver's express test; Ryan & Frederick's Subjective vitality scale) as well as interviewing by the author. The research used data processing statistical methods: descriptive statistics, Mann-Whitney's U-test, correlation and regression analysis.

***Results.*** The research revealed the lowest performance rates in self-actualisation of individuals with atypical development in the educational sphere (M=55.11; SD=20.69) relative to other spheres of self-realisation. The learners with impairment had significantly lower self-actualisation scores in learning compared to normatively developing peers (p=0.045). The authors identified certain differences in self-actualisation parameters for individuals with typical and atypical development (activity (p=0.002), internality (p=0.0002), externality (p=0.03), self-orientation (p=0.007), conservatism (p=0.009), productivity (p=0.024), destructivism (p=0.048), general motivation (p=0.017), self value (p=0.005), meaning of self-actualisation (p=0.003)). Based on the interviewing data, barriers and resources of successful self-actualisation were identified. The method of frequency analysis with subsequent ranking revealed that the barriers include own laziness (75%) and other activities, most often – entertainment (54%). The undertaken correlation analysis revealed no links between self-actualisation in learning, on the one part, and resilience and general level of happiness, on the other part. No correlation was as well revealed between academic self-actualisation, on the one part, and subjective well-being and life satisfaction. Certain correlations were found with the parameters of plaintive attitude to one's self. The specificity of correlations depending on the learners' health status was noted: in case of impaired development, correlation with the parameter "benevolence to one's self" (p=0.04) was recorded, while in case of normal development – with the parameter "accord with the humanity" (p=0.04). Predictive specificity depending on the respondents' health status was revealed.

***Discussion and conclusion.*** The research proved certain specificity of self-actualisation of individuals with atypical development in the learning sphere. Some differences in self-actualisation parameters of individuals with typical and atypical development were identified. Predictive specificity of self-actualisation in the learning sphere, depending on respondents' health status, was revealed.

**Keywords:** self-actualisation, typical development, atypical development, learning sphere, learners, happiness, subjective well-being, controlling behaviour, viability, vitality, intellectual disorders

**For Reference:**
Shipova, N. S. (2022). Self-actualisation of learners with intellectual disabilities in the educational sphere. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education, 57* (3), 441-455. doi: 10.32744/pse.2022.3.25

## Введение

Современный мир предъявляет высокие требования. Динамичный, гибкий, мобильный, успешный – все эти характеристики транслируются как обязательные для современного человека. Поэтому вопрос самореализации является актуальным для общества и личности. Особую важность приобретает вопрос реализации собственного потенциала лицами с нарушенным здоровьем, поскольку они изначально находятся в «затрудненных условиях развития» [14; 18]. ВОЗ, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ предоставили научные и статистические данные о наличии взаимосвязи инвалидизации детей и подростков с рисками и угрозами для жизни, психологического и физического благополучия. В настоящее время количество инвалидов очень велико. По данным Росстата на 2020 год численность инвалидов составила 11875 тысяч человек, в том числе 688 тысяч детей. Нарушения интеллекта и психические заболевания являются самой распространенной причиной присвоения инвалидности (30%).

В условиях инклюзивного образования, существующего как практическая реализация права каждого ребенка на получение качественного образования, зафиксированного в Международных юридических документах - Конвенции о правах ребенка и Конвенции о правах инвалидов – школьники и студенты, имеющие нарушения в состоянии здоровья, получают равные права с нормативно развивающимися сверстниками. Однако ситуация совместного обучения может быть трудной для них в плане сравнения собственных усилий и успешности при достижении одинаковых целей. В научной литературе этот аспект обозначается как «цена» достижения результата. Лица с нарушенным здоровьем всегда в определенной степени воспринимались как пассивные получатели помощи и как люди, нуждающиеся в поддержке [20]. Можно утверждать, что в современном обществе лица с нарушениями здоровья перестали восприниматься только как объекты заботы, все больше внимания уделяется рассмотрению их активной позиции в авторстве собственной жизни [18]. Важность обеспечения и защиты прав детей с нарушенным развитием признана на государственном уровне многих стран и является ответом на соответствующие международные инициативы со стороны ООН, ЕС, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ. Это признание обеспечивается, в частности, пропагандой потенциала инвалидов, создающей предпосылки для органичного вхождения лиц с нарушенным развитием в общество и признания эффективности реализуемой ими деятельности. Поэтому рассмотрение самореализации данной категории лиц является актуальной и социально значимой тематикой, отвечающей запросу общества и государства, ориентированного на достижение блага каждого гражданина, вне зависимости от его особенностей. Сложность выбранной тематики обусловлена также вторичной важностью самореализации для личности: вслед за И. В. Кулагиной мы говорим о приоритете адаптационных стратегий, являющихся первичными для человека (с индивидной точки зрения) [12]. И. В. Кулагина, опираясь на теорию самоактуализации А. Маслоу, считает, что лишь достигнув высших уровней потребностей, субъект может ощутить необходимость самореализации [13; 16].

Традиционно выделяют несколько сфер, в которых человек может реализовывать свой потенциал [9]. Учеба является критически важной сферой для молодых людей с ограниченными возможностями в формировании взрослой идентичности и в получении базовой квалификации, которая впоследствии будет нужна для получения среднего или высшего образования, а также для будущего трудоустройства [28]. В исследовании Е. А. Шутенко и ее коллег выделена группа потенциально привлекательных сфер, первой из которых названа учебно-познавательная [29]. Значимость самореализации как целевой установки образования заставляет психологов и педагогов особое внимание уделять характеристикам самореализующейся личности с тем, чтобы именно их поместить в центр образовательного процесса [3]. Доказано, что самореализация лиц студенческого возраста осуществляется преимущественно в ходе учебной деятельности [25].

Действия, предпринимаемые человеком для развития и роста, которые многие исследователи рассматривают как самое широкое определение самореализации, могут рассматриваться как личностный рост, процветание, совершенство, полное функционирование, самоопределение, самоактуализация, развитие своих истинных потенциалов [26].

Самореализацию определяют как процесс реализации индивидуальности человека, в котором проявляются синтетические ее характеристики, направленные на более полное осуществление постоянно развивающегося потенциала человека через различные виды активности, в системе которых ведущую роль играет субъектная активность, при которой человек выстраивает связи с миром в соответствии с логикой своего внутреннего мира, когда самодетерминация преобладает над внешней детерминацией [5]. Вопрос предикционной нагрузки является комплексным и очень сложным. Согласно разрабатываемому С. И. Кудиновым и его коллективом полисистемному подходу к механизму самореализации, большое значение имеют внешние и широкие детерминанты [10].

В контексте самореализации изучено довольно много аспектов: рассмотрена природа и сущность феномена самореализации личности (самореализация как отношение (К. А. Абульханова-Славская); самореализация как способность (И.В. Лопаткова) и т.д.), предложены модели изучаемого феномена (целостная модель самореализации (Л. А. Коростылева), полисистемная модель самореализации (С. И. Кудинов)), разработаны классификации (типы самореализации лиц с нарушенным развитием (П. А. Галушкин)), выявлены факторы и предикторы (зависящие и не зависящие от человека (Р.А. Зобов и В. И. Келасьев)).

Анализируя конкретные исследования по данной тематике, можно выделить рассмотрение архитектурной доступности зданий образовательных учреждений для лиц с ограниченными возможностями здоровья с точки зрения физической безопасности и психического здоровья [21]; настойчивости как фактора самореализации лиц студенческого возраста [11; 24]; самоотношения как фактора самореализации [25]. Особого внимания заслуживают исследования самореализации личности в различных сферах деятельности [6], субъективной значимости различных сфер самореализации для студентов разных специальностей [29].

Однако отмечена дефицитарность и мозаичность знаний о самореализации учащихся и студентов, в частности, отсутствие единого понятийного аппарата, объясняющего обусловленность самореализации [15; 25].

По данным В. И. Красновой, формирование потребности в самореализации является одной из важнейших задач возрастного становления. Она заявляет, что подростки не всегда ориентированы на рефлексию, самопознание, осознание важности самореализации и способов ее достижения. Причину этого автор видит в возрастных особенностях подростков [7].

Самореализация личности ученика происходит на основе процессов социализации, мотивации, целеполагания, самопознания, самоопределения, саморегуляции, самовоспитания, саморазвития, которые были предложены автором в качестве структурных компонентов механизма самореализации личности обучающегося. Определяющим условием самореализации является процесс социализации как усвоение социально-культурного опыта общества и формирование на этой основе личностного социального опыта [4]. Важным вопросом в контексте самореализации выступает вопрос ресурсов. Они рассматриваются как факторы, детерминирующие и усиливающие процесс реализации личностью собственных возможностей, приводящие к качественным результатам [15]. Чаще всего ресурсы самореализации личности рассматриваются в контексте учебной и профессиональной деятельности. С.В. Дружининой доказано, что ведущими ресурсами самореализации подростков выступают уровень общего интеллекта, вербальная и невербальная креативность, дифференцированность и обобщенность способа концептуализации происходящего, высокий уровень метакогнитивной осведомленности, активная включенность личного опыта в познавательную деятельность [1; 2]. Внутренними ресурсами школьников называют сформированную Я-концепцию, интернальный локус контроля, развитую рефлексию [17].

Трудности в учебной деятельности, обусловленные инвалидностью, отрицательно связаны с удовлетворенностью жизнью и положительно связаны с предполагаемой дискриминацией. Решающую роль в профессиональном благополучии лиц с врожденной инвалидностью, как в образовании, так и на рабочем месте, играет организационная среда [27].

Ю. А. Дорошенко и его коллеги выделили основные условия самореализации студентов, начинающих профессиональную деятельность на связанном с учебным заведением предприятии [22]. С их точки зрения, условиями являются личностная вовлеченность в инновационную деятельность, реализация своих талантов и способностей, социальная интеграция в рабочий процесс и раскрытие профессиональной подготовки.

Авторский коллектив под руководством С. И. Кудинова знаменит многолетними разработками проблем самореализации. В частности, ими выявлены статистически значимые различия в особенностях самореализации студентов с разным уровнем выраженности такой личностной характеристики, как настойчивость. Респонденты с высоким уровнем настойчивости более успешно реализуют себя в различных сферах жизнедеятельности за счет ярко выраженной активности поведения, оптимистического настроя, высокой мотивации, творческих способов и приемов самовыражения, внутренней саморегуляции и конструктивного поведения. У студентов с низкой настойчивостью отсутствует успешная самореализация из-за пассивности, пессимизма, экстернального локуса самоконтроля, высокого уровня барьеров и стандартных простых схем самовыражения [24].

Е. Н. Шутенко и авт. делают вывод о наличии тенденции влияния вовлеченности студентов в привлекательные сферы на успешность их самореализации в образовательной среде [29].

Таким образом, мы признаем учебную сферу критически важной для самореализации лиц с ограниченными возможностями здоровья, однако отмечаем дефицитарность научных данных, иллюстрирующих обозначенную проблему.

## Материалы и методы

*Целью исследования* является выявление специфики самореализации лиц с нарушенным развитием в сфере учебной деятельности. В ходе него проверялась гипотеза о наличии специфики в аспектах самореализации лиц с нарушенным развитием по сравнению с типично развивающимися сверстниками.

*Выборка исследования.* Совокупная выборка включает в себя 204 респондента в возрасте от 14 до 20 лет. Обучаются респонденты в общеобразовательных школах областного центра (г. Кострома), реализующих программу инклюзивного образования (134 человека), а также в средних учебных заведениях (70 человек). Выборка состоит из двух групп:

1. 92 респондента с ограниченными возможностями здоровья (преимущественно интеллектуальные нарушения легкой степени выраженности), из них 53 юноши и 39 девушек. Возраст респондентов от 14 до 20 лет (M=15,8; SD=1,78);
2. 112 респондентов с нормативным развитием, из них 31 юноша и 81 девушка. Возраст респондентов от 14 до 20 лет (M=16,9 лет; SD=1,81).

Исследование проводилось с помощью диагностического комплекса, который был подобран в соответствии с авторской моделью, сложившейся в результате комплексного анализа феномена самореализации и подтверждающего его взаимосвязь с такими конструктами как самоотношение (сочувствие к себе), совладающее поведение, жизнестойкость, витальность. Он опробован в процессе пилотажного исследования [19] и представлен следующими диагностическими инструментами:

1. Тест жизнестойкости С. Мадди (Сальваторе Мадди (Salvatore R. Maddi, D. M. Khoshaba, 1984, 2001; в адаптации Е. Н. Осина, 2013);
2. Авторская анкета на основе Теста суждений самореализации личности (С.И. Кудинов);
3. Шкала субъективного счастья Любомирски (ШСС, Subjective Happiness Scale (SHS)) Lyubomirsky, Lepper (1999 г.), в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина (Осин, Леонтьев, 2008);
4. Шкала субъективного благополучия (Перуэ-Баду, в адаптации Соколовой М.В., 1996);
5. Шкала сочувствия к себе Кристин Нефф (Neff K., 2003, адаптация К. А. Чистопольской, Е. Н. Осина, С. Н. Ениколопова и др., 2020);
6. Экспресс-тест Карвера (Brief COPE; C.S. Carver, 1997, адаптация Е.И. Рассказовой, Т.О. Гордеевой и Е.Н. Осина, 2013);
7. Шкала субъективной витальности (как диспозиции (Vt-d) и как состояния (Vt-s) (Ryan, Frederick, 1997) в апробации Л.А. Александровой, Д.А. Леонтьева);
8. Авторское интервью, состоящее из нескольких блоков, последовательно проясняющих специфику самореализации респондентов, трудности, с которыми они встречаются на данном пути, а также способы их преодоления и дальнейшие перспективы развития собственной личности в различных сферах жизни.

Процедура исследования предполагала равные условия участия для всех респондентов. Заполнение бланков было строго индивидуальным, без ограничений времени и при контроле самочувствия и настроения опрошенных. Была произведена адаптация психодиагностического инструментария, которая заключалась в адаптации процедуры проведения исследования с учетом коммуникативных возможностей и ограничений лиц с нарушениями интеллекта (предварительное установление контакта с опрашиваемым, изменение способа подачи информации (дополнение устной инструкции письменной и наглядной); использование дополнительных способов коммуникации (визуальные подсказки); учет скорости переработки информации респондентами и изменение темпа диагностики с учетом скорости обработки информации лицами с нарушением интеллекта, медленное и неоднократное предъявление заданий. Также был сокращен объем вербальных инструкций; использовалось дробное (пошаговое) предъявление инструкций, смысловое содержание предъявляемых методик пояснялось респондентам по мере необходимости, применялось перефразирование, передача содержания слова без потери смысла. Таким образом, в ходе сбора эмпирического материала были применены различные способы адаптации предъявляемого материала к особенностям лиц с атипичным развитием, входящих в выборку исследования.

Программа исследования включала в себя несколько этапов. На первом этапе были проанализированы основные характеристики самореализации представителей исследуемых групп. На втором этапе было проведено сопоставление полученных результатов относительно аспектов самореализации и ее сфер. Третий этап включал анализ корреляционных связей самореализации в учебной сфере с параметрами витальности, субъективного благополучия, счастья, жизнестойкости, стратегиями совладающего поведения. Четвертым этапом было определение предикционной нагрузки успешности самореализации респондентов в сфере учебной деятельности.

Статистическая обработка эмпирических данных проводилась с помощью программы Statistica 10.0. Для описания общих характеристик изучаемых параметров использовалась дескриптивная статистика, для выявления взаимосвязей переменных осуществлялся корреляционный анализ Спирмена; с целью оценки достоверности различий – U-критерий Манна-Уитни; для выявления предикторов успешности самореализации респондентов в сфере учебной деятельности – регрессионный анализ (пошаговая гребневая регрессия); ответы на вопросы интервью обрабатывались методом частотного анализа с последующим ранжированием.

## Результаты исследования

На первом этапе исследования мы анализировали параметры самореализации в представленных выборках (см. табл. 1).

**Таблица 1**

Данные дескриптивной статистики анализа параметров самореализации в группах обучающихся с нарушенным (N=92) и нормативным (N=112) развитием

| | Обучающиеся с нарушенным развитием | | Обучающиеся с нормативным развитием | |
|---|---|---|---|---|
| | M | SD | M | SD |
| Активность субъекта в самореализации | 3,31 | 1,26 | 3,86 | 1,13 |
| Инертность | 2,99 | 1,29 | 2,66 | 1,27 |
| Оптимистичность | 3,64 | 1,33 | 4,03 | 1,14 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Пессимистичность | 3,20 | 1,36 | 2,98 | 1,33 |
| Интернальность | 3,91 | 1,31 | 4,58 | 0,86 |
| Экстернальность | 2,58 | 1,23 | 2,20 | 1,11 |
| Ориентация на других | 3,86 | 1,29 | 3,96 | 1,25 |
| Ориентация на себя | 3,50 | 1,26 | 3,93 | 1,37 |
| Креативность | 3,56 | 1,25 | 3,88 | 1,12 |
| Консервативность | 3,29 | 1,41 | 3,83 | 1,18 |
| Продуктивность | 3,30 | 1,26 | 3,69 | 1,18 |
| Деструктивность | 3,32 | 0,92 | 3,62 | 0,79 |
| Общая мотивированность | 3,47 | 1,33 | 3,91 | 1,17 |
| Собственная ценность самореализации | 3,34 | 1,16 | 3,83 | 1,03 |
| Смысл самореализации | 3,81 | 1,22 | 4,35 | 1,00 |

Исходя из данных дескриптивной статистики, мы можем отметить в группе обучающихся с нарушениями здоровья наибольшую выраженность интернальности (M=3,91; SD=1,31) и смысла самореализации (M=3,81; SD=1,22). Наименьшую выраженность имеют шкалы экстернальности (M=2,58; SD=1,23) и инертности (M=2,99; SD=1,29) самореализации. В группе учащихся с типичным развитием максимальную выраженность имеет шкала смысла самореализации (M=4,35; SD=1,00). Наименьшие значения выявлены у шкал экстернальности (M=2,20; SD=1,11) и инертности (M=2,66; SD=1,27).

Нами проведен анализ оценки субъективной успешности самореализации респондентов по сферам (см. рис. 1).

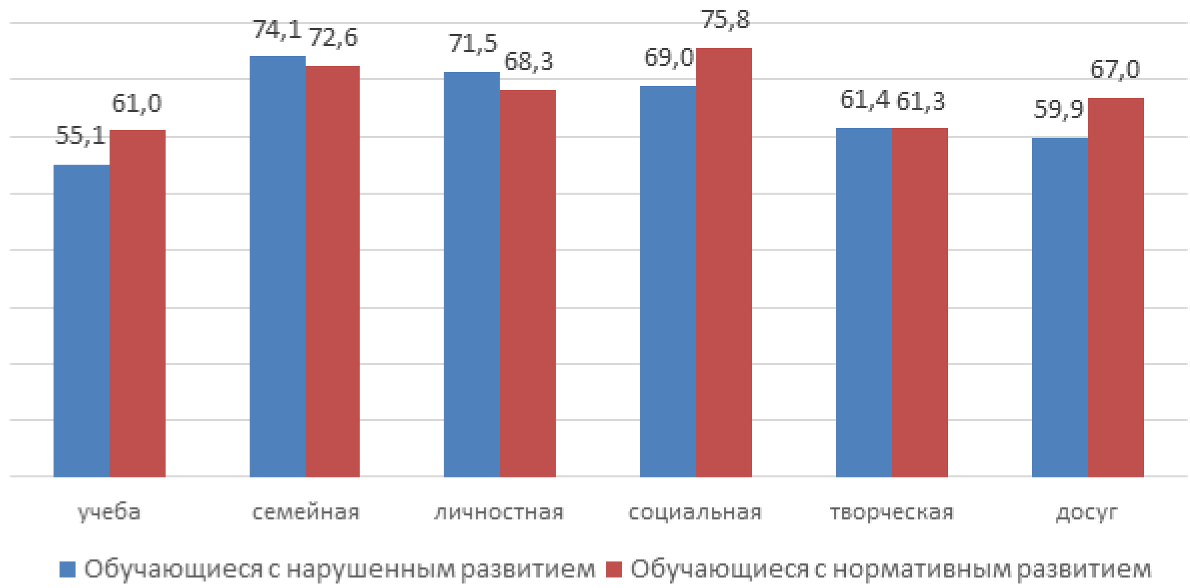


**Рисунок 1** Анализ субъективной оценки успешности самореализации в разных сферах

В группе лиц с нарушенным развитием выявилось доминирование личностной (M=71,5; SD=25,47) и семейной (M=74,09; SD=27,11) сфер. Подростки считают себя лучше всего реализованными в личностном плане и в своей родительской семье. Сфера учебной деятельности получила самые низкие значения по сравнению с другими (M=55,11; SD=20,69). Возможно, это обусловлено адекватной оценкой собственных способностей или отражением уровня академической успеваемости, который дети сопоставляют с уровнем нормативно развивающихся одноклассников. В группе нормативно развивающихся обучающихся выражены больше других сферы социальная (M=75,77; SD=17,7) и семейная (M=72,61; SD=22,97). Что характерно, успешность в учебной сфере также на самом низком уровне (M=60,96; SD=16,32).

Нами выявлены статистически значимые различия при помощи критерия Манна-Уитни между исследуемыми группами по некоторым параметрам (см. табл. 2).

**Таблица 2**

Значимые различия в исследуемых параметрах между группой обучающихся с нарушенным (N=92) и нормативным (N=112) развитием

| Параметр анализа | Значимость различий | Уровень значимости |
|---|---|---|
| Аспекты самореализации | | |
| Активность субъекта в самореализации | 3312 | 0,002 |
| Интернальность | 3193 | 0,0002 |
| Экстернальность | 3640 | 0,03 |
| Ориентация на себя | 3520 | 0,007 |
| Консервативность | 3426 | 0,009 |
| Продуктивность | 3586 | 0,024 |
| Деструктивность | 3718 | 0,048 |
| Общая мотивированность | 3377 | 0,017 |
| Собственная ценность самореализации | 3400,5 | 0,005 |
| Смысл самореализации | 3276,5 | 0,003 |
| Сферы самореализации | | |
| Учебная | 1142,5 | 0,045 |

Выявилось достаточно большое количество значимых различий в характеристиках самореализации в зависимости от состояния здоровья респондентов. Особо стоит отметить различия в субъективном ощущении успешности самореализации в сфере учебной деятельности.

Корреляционный анализ не выявил связей самореализации в учебной сфере с жизнестойкостью и общим уровнем счастья. Также отсутствуют связи учебной самореализации с субъективным благополучием и удовлетворенностью жизнью. Выявлены корреляции с параметрами сочувственного отношения к себе, причем различные аспекты данного конструкта оказались связаны с учебной самореализацией в исследуемых группах респондентов (см. рис. 2, 3).

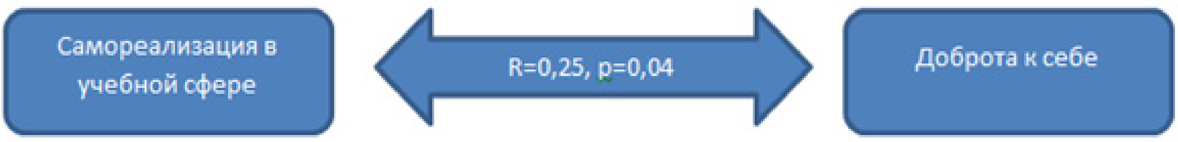


**Рисунок 2** Корреляционные связи параметров конструкта «сочувствие к себе» и самореализации респондентов с нормативным развитием в учебной сфере

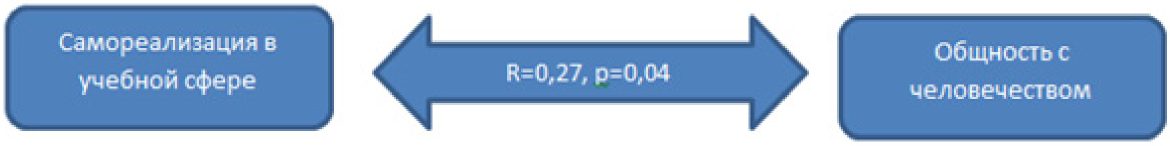


**Рисунок 3** Корреляционные связи параметров конструкта «сочувствие к себе» и самореализации респондентов с нарушенным развитием в учебной сфере

В случае нормативного развития мы можем наблюдать значимую корреляционную связь с параметром «общность с человечеством», что означает осознание существования схожих трудностей у других людей, возможность ощутить близость испытываемых проблем их опыту.

В случае нарушенного развития мы можем отметить наличие корреляционной связи с параметром «доброта к себе», что означает большую успешность в учебной сфере лиц, относящихся к себе с сочувствием и пониманием, принимающих как свои достоинства, так и недостатки.

У нормативно развивающихся обучающихся отмечены корреляции самореализации в учебной сфере с такими характеристиками самореализации, как ориентация на себя ($R=-0,26$, $p=0,049$) и продуктивность ($R=0,29$, $p=0,03$).

Третьим этапом исследования был анализ влияния исследуемых параметров на самореализацию в учебной сфере. Выявилась предикционная специфика в зависимости от статуса здоровья респондентов. В группе лиц с нарушенным развитием предиктором успешной самореализации в сфере учебы является доброта к себе ($\beta=0,45$; $R= 0,49$; $R2= 0,24$, $p=0,0008$). Для самореализации в учебной сфере также важным является влияние ориентации на других при самореализации ($\beta=-0,44$; $R= 0,57$; $R2= 0,33$, $p=0,04$).

В группе лиц с типичным развитием не выявлено предикционной нагрузки параметров сочувственного отношения к себе, субъективного благополучия или жизнестойкости, однако отмечено влияние копинг-стратегии принятие ($\beta=-0,45$; $R= 0,49$; $R2= 0,25$, $p=0,01$).

## Обсуждение результатов

На основании данных интервью нами были выделены барьеры и ресурсы успешности самореализации. Методом частотного анализа с последующим ранжированием определено, что барьерами являются собственная лень (75%) и иные занятия, чаще всего развлечения (54%). Полученные данные сложно соотнести с иными исследованиями, в частности потому, что практически не отмечено схожих вариантов барьеров, выделенных в аспекте самореализации респондентами. Например, в исследовании H. Frank, M. McLindenb, G. Douglasb основными барьерами названы факторы окружающей среды, неблагоприятные акты поведения, временные ограничения и необходимость прилагать большее количество усилий для достижения поставленной цели [23]. Ресурсами, в соответствии с данными нашего исследования, являются музыка (61%), поддержка близких и друзей (78%), а также собственные личностные качества (48%). Это вполне соотносимо с данными H. Frank, M. McLindenb, G. Douglasb, поскольку они также отмечают большую роль поддерживающего отношения. Хотелось бы отметить, что в соответствии с авторской моделью самореализации ресурсами являются стратегии совладающего поведения [19], что вполне соотносится с результатами H. Frank, M. McLindenb, G. Douglasb, которые считают стратегии преодоления и адаптации важным ресурсом успешности лиц с нарушениями в состоянии здоровья. Отличия в полученных результатах состоят в особой роли атрибутов ученичества/студенчества, которым также придается ресурсное значение [23].

Характерно, что не все обучающиеся в нашем исследовании выделяют барьеры самореализации, тогда как H. Frank, M. McLindenb, G. Douglasb заявляют, что с барьерами сталкиваются практически все обучающиеся с ОВЗ [23]. Также авторами отмечено наличие барьеров в учебной деятельности вне зависимости от факта осведомленности администрации и педагогического состава о наличии нарушений здоровья, а также от возможности использования доступной среды образовательного учреждения и внесения коррективов в программу образования [23]. Российские обучающиеся не касались в своих ответах тематики доступности образовательного учреждения и программы в целом, из чего мы можем сделать вывод о незначимости данных параметров с точки зрения респондентов либо об удовлетворительном качестве данных аспектов по их субъективным ощущениям.

S. Riddell, E. Weedon выявлено, что субъекту в процессе обучения проще принять свою инвалидность и заявить о ней. Таким образом, он более лояльно относится к тому, что окружающие будут знать о его нарушении здоровья и относиться к нему соответствующим образом. При этом, изучение лиц, завершивших образование и работающих, показывает иные данные: респонденты говорят, что стараются не распространять информацию об имеющемся нарушении. Авторы связывают это с тем, что преимущества идентификации инвалида в университете перевешивают негативные аспекты, в то время как в послеуниверситетской среде все обстоит наоборот [28]. Эти данные несколько разнятся с теми, что выявились в процессе нашего исследования. Студенты, обучающиеся в колледже, сами не говорили о наличии у них проблем со здоровьем. Возможно, это связано именно с ментальными нарушениями и сложностью осознания имеющегося нарушения самим опрошенным.

R. Czajka, J. Furmańczyk выделяют барьер, встречающийся достаточно часто и мешающий успешной самореализации лиц с ОВЗ, да и учебе в целом – это физические условия доступа в здания образовательных учреждений [21]. Авторы отмечают нерационально организованную среду как причину исключения лиц с инвалидностью из академической жизни из-за недостаточной адаптации учебных заведений к их потребностям и возможностям. При этом, ориентируясь на исследования авторов о том, что хорошо организованное пространство обеспечивает физическую безопасность, защищая пользователя от травм, а эстетичный дизайн внутреннего пространства способствует улучшению психического здоровья, мы можем рассматривать данный аспект как ресурс, способствующий успешной учебной деятельности и социализации в целом.

Респонденты не коснулись данной тематики в ответах на вопросы интервью. Возможно, по причине отсутствия трудностей в плане физической доступности зданий вследствие характера нарушений изучаемой нозологической группы, не предполагающего сложностей в физических перемещениях. Иное объяснение состоит в специфике выбранной нозологической группы, нарушение здоровья в которой не предполагает физических сложностей с доступом в здания образовательного учреждения, вследствие чего данный вопрос не является значимым для респондентов и не рассматривается с точки зрения барьера или ресурса.

Как ресурс и предпосылку получения положительного опыта учебной деятельности лицами с нарушенным здоровьем, авторы рассматривали опыт сотрудничества, совместной работы обучающихся и педагогов в открытой, благоприятной и проактивной среде [23]. Характерно, что ни один из респондентов данный ресурс не отметил. Возможно, причиной являются сложности во взаимоотношениях обучающихся и педагогов либо отсутствие сотрудничества в их отношениях. Иное объяснение в недостаточном анализе барьеров и ресурсов со стороны респондентов, обусловленном структурой дефекта (в основном, ментальные нарушения).

Самореализация имеет сложный полисистемный механизм, ее успешность или неуспешность невозможно определить однозначно, поскольку она обусловлена разноуровневыми проявлениями (педагогическими, экологическими и др. условиями) [8]. В нашем исследовании в группе обучающихся с интеллектуальными нарушениями выявлены такие предикторы успешной самореализации в учебной сфере, как доброта к себе и ориентация на других. При этом в группе лиц с типичным развитием не выявлено предикционной нагрузки параметров сочувственного отношения к себе, субъективного благополучия или жизнестойкости, однако отмечено влияние копинг-стратегии принятие. Обоснование полученным результатам нам видится в необходимости более доброго и понимающего отношения к себе со стороны обучающихся с интеллектуальными нарушениями вследствие их высокой утомляемости от мыслительной деятельности. Также ориентация на социум для достижения самореализации может определять усилия обучающихся с нарушенным развитием вследствие особенностей дефекта, не предполагающего собственной ценности реализации своего потенциала и имеющего основным критерием успешности внешнюю оценку. Таким образом, важным результатом исследования является предикционная специфика самореализации в учебной сфере в зависимости от статуса здоровья респондентов.

Результаты нашего исследования соотносимы с данными Е. Н. Шутенко и авт. [29]. В контексте анализа потенциально привлекательных сфер самореализации. Однако отмечено, что учебная сфера находится на последнем месте по популярности у респондентов. Большим интересом для них является реализация себя в личностной и семейной сферах. Мы склонны объяснять получившиеся данные особенностями выборки, состоящей из лиц с ментальными нарушениями, у которых, в соответствии со структурой дефекта, учебная деятельность вызывает большие трудности и меньший интерес.

Проведенный нами корреляционный анализ не выявил связей самореализации в учебной сфере с жизнестойкостью и общим уровнем счастья. Также отсутствуют связи учебной самореализации с субъективным благополучием и удовлетворенностью жизнью. Полученные результаты соотносятся с данными M. Moore и авт., в соответствии с которым отмечено, что с взрослением увеличиваются показатели благополучия личности, однако эта связь отсутствует в детстве [27].

Коллективом под руководством С. И. Кудинова определено, что респонденты с позитивно-устойчивым типом самоотношения демонстрируют наиболее успешную самореализацию за счет проявления таких личностных качеств, как самопринятие, уверенность в себе, вера в свои возможности и способности, умение управлять собой. При этом наибольшие трудности в самореализации испытывают студенты с социально-зависимым типом самоотношения, что обусловлено заниженной самооценкой, внешней саморегуляцией и постоянным ожиданием того, что их деятельность, поступки и реакции будут оценены окружающими [25]. В полученных нами данных мы можем наблюдать значимую корреляционную связь учебной самореализации лиц с нормативным развитием с параметром «общность с человечеством», что означает ощущение неуникальности собственных трудностей, возможность ощутить близость испытываемых проблем опыту других людей. У нормативно развивающихся обучающихся отмечены корреляции самореализации в учебной сфере с такими характеристиками самореализации, как ориентация на себя и продуктивность. В случае нарушенного развития мы можем отметить наличие корреляционной связи с параметром «доброта к себе», таким образом, надеемся, что наше исследование внесет вклад в расширение знаний о связях аспектов самореализации с личностными характеристиками.

## Заключение

Успешность лиц с типичным и атипичным развитием в учебной сфере имеет наиболее низкие показатели относительно иных сфер самореализации. При этом успешность лиц с нарушенным развитием значимо ниже, чем в группе нормативно развивающихся сверстников. Выявлены различия в параметрах самореализации лиц с типичным и атипичным развитием (активность самореализации, интернальность, экстернальность, ориентация на себя, консервативность, продуктивность, деструктивность, общая мотивированность, собственная ценность, смысл самореализации). В случае нормативного развития мы можем наблюдать значимую корреляционную связь с параметром «общность с человечеством», а в случае нарушенного развития мы можем отметить наличие корреляционной связи с параметром «доброта к себе». У нормативно развивающихся обучающихся отмечены корреляции самореализации в учебной сфере с такими характеристиками самореализации, как ориентация на себя и продуктивность. Выявлена предикционная специфика самореализации в учебной сфере в зависимости от статуса здоровья обучающихся.

## Финансирование

Работа выполнена при поддержке гранта Президента РФ для молодых ученых-кандидатов наук МК-6263.2021.2

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дружинина С.В. Интеллект, креативность и личностные свойства как факторы реальных достижений: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2016. 26 с.
2. Дружинина С.В. Ресурсная роль интеллекта и креативности в самореализации подростков старшего возраста // Акмеология. 2015. № 4(56).
3. Егорычева И.Д. Генезис самореализации как особого типа деятельности и роль подросткового возраста в ее развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2012.
4. Жураковская В. М. Технологии самореализации личности учащегося // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 1. С. 226-231.
5. Игнатович В.К. Педагогические условия самоопределения подростка в процессе дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Сочи, 2001.
6. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб, 2005. 222 с.
7. Краснова В.И. Самореализация одаренного подростка как педагогическая проблема // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/samorealizatsiya-odarennogo-podrostka-kak-pedagogicheskaya-problema (дата обращения: 2022-02-04).
8. Кудинов С.И. Полисистемный подход исследования самореализации личности // Сибирский педагогический журнал. 2007. С. 337-346.
9. Кудинов С.И., Крупнов А.И. Системная модель самореализации личности // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2008. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnaya-model-samorealizatsii-lichnosti (дата обращения: 2021-12-01).
10. Кудинов С.И., Кудинов С.С. Сравнительный анализ самореализации личности российских и иностранных студентов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2011. № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-samorealizatsii-lichnosti-rossiyskih-i-inostranyh-studentov (дата обращения: 2022-01-30).
11. Кудинов С.С., Авдеев Н.П. Особенности самореализации студентов с разными уровнями проявления настойчивости // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2016. № 5(1). С. 65-70.
12. Кулагина И.В. Исследование особенностей самореализации студентов с разным уровнем социально-психологической адаптации // Концепт. 2015. № 28. С. 11-15.
13. Кулагина И.В. Творческая самореализация как состояния социально-психологической адаптации личности //

Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya-samorealizatsiya-kak-uslovie-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-lichnosti (дата обращения: 2022-01-30).
14. Леонтьев Д.А. Развитие личности в норме и в затрудненных условиях: вызовы и ресурсы // Культурно-историческая психология. 2014. № 3. С. 97-106.
15. Маленов А.А. Ресурсы личности и их реализация в пространстве психологического образования: дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. Омск, 2021. 220 с.
16. Маслоу А. Психология бытия. М.: «Ралф-бук», «Ваклер», 1997.
17. Фролова Е.А. Психологические условия личностной самореализации в системе профильного обучения старшеклассников. автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. Самара, 2004. 24 с.
18. Хазова С.А., Шипова Н.С., Адеева Т.Н., Тихонова И.В. Совладающее поведение лиц с ограниченными возможностями здоровья как фактор качества жизни и субъективного благополучия // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 4. С. 101–118. DOI: 10.17759/cpp.2018260407
19. Шипова Н. С. Проблема самореализации лиц с нарушенным развитием: перспектива исследований // Жизненные траектории личности в современном мире: социальный и индивидуальный контекст: сборник статей I Международной научно-практической конференции (Кострома, 22–23 апреля 2021 г.). Кострома: Костромской государственный университет. 2021.
20. Conde S., Elor A., Kurniawan S. Boundaries: A Serious Game on Relationships for Individuals with Developmental Disabilities // 2020 IEEE 8th International Conference on Serious Games and Applications for Health (SeGAH). 2020. 1-7 pp. DOI: 10.1109/SeGAH49190.2020.9201810
21. Czajka R., Furmańczyk J. Physically disabled people in higher education buildings // BUILDER. 2021. No 284 (3). 78-81 pp. DOI: 10.5604/01.3001.0014.7442
22. Doroshenko Y., Shutenko A., Shutenko E., Ospishchev P. The Conditions and the Mechanism of Students' Self-Realization in Activity of Small Innovative Enterprises // International Review of Management and Marketing. 2016. No 6. 909-914 pp.
23. Frank H., McLinden M., Douglas G. Accessing the curriculum; university based learning experiences of visually impaired physiotherapy students // Nurse Education in Practice. 2020. No 42. 102-120 pp. DOI: https://doi.org/10.1016/j.nepr.2019.102620
24. Kudinov S., Kudinov S. & Kudinova I. Mikhailova O. The role of persistence in students' self-realization // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. 2017. No 5. 19-25 pp. DOI: 10.5937/ijcrsee1702019K
25. Kudinov S., Kudinov S., Mihailova O., Kudinov V., Imomberdieva N. Different Self-Attitude Indicators in Students and Their Self-Realization in a University // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. 2020. No. 8. 47-59. pp. DOI: 10.23947/2334-8496-2020-8-3-47-59
26. Laceulle H., Baars J. Self-realization and cultural narratives about later life// Journal of Aging Studies. 2014. No 31. 34–44 pp. DOI: 10.1016/j.jaging.2014.08.005
27. Moore M., Konrad A., Yang Y., Ng E., Doherty A. Vocational Well-Being of Workers with Childhood Disability Onset // Journal of Vocational Behavior. 2011. No 79. 3. 10. Pp. 1016/j.jvb.2011.03.019.
28. Riddell S., Weedon E. Disabled students in higher education: Discourses of disability and the negotiation of identity // International Journal of Educational Research || Special Issues: Representing Diversity in Education: Student identities in contexts of learning and instruction & Classroom-Based Talk. 2014. No 63. 38-46 pp. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.02.008
29. Shutenko E., Shutenko A., Kuzmicheva T., Koreneva A., Romanova G., Talysheva I. Attractive Spheres of Students' Self-realization as Practices for Supporting Their Psychological Well-being in University Education// International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education. 2021. No. 9(2). 173-188, pp. DOI: 10.23947/2334-8496-2021-9-2-173-188


## REFERENCES


1. Druzhinina S.V. Intellect, creativity and personal properties as factors of real achievements: Diss. Cand. Sci. (Educ.). Moscow, 2016. 26 p.
2. Druzhinina S.V. Resource role of intelligence and creativity in the self-realization of older adolescents. Akmeologiya, 2015, no. 4(56).
3. Egorycheva I.D. Genesis of self-realization as a special type of activity and the role of adolescence in its development. Diss. Dr. Sci. (Psychology). Moscow, 2012.
4. Zhurakovskaya V. M. Technologies of self-realization of the student's personality. *The World of Science, Culture, Education*, 2009, no. 1, pp. 226-231.
5. Ignatovich V. K. Pedagogical conditions of self-determination of the teenager in the process of additional education: Diss. Cand. Sci. (Educ.). Sochi, 2001.
6. Psychology of personality self-realization: difficulties in the professional sphere. Saint-Petersburg, 2005. 222 p.
7. Krasnova V. I. Self-actualization of a gifted teenager as a pedagogical problem. Siberian Pedagogical Journal, 2012. no. 3. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/samorealizatsiya-odarennogo-podrostka-kak-pedagogicheskaya-problema (accessed 4 April 2022).
8. Kudinov S. I. Polysystem approach to the study of personality self-realization. *Siberian pedagogical journal,* 2007. pp. 337-346.
9. Kudinov S. I., Krupnov A. I. System model of a personality's self-actualization. *Bulletin of the Russian University of*

*Peoples Friendship. Series: Psychology and pedagogics*, 2008, no. 1. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnaya-model-samorealizatsii-lichnosti (accessed 1 December 2021).
10. Kudinov S.I., Kudinov S.S. Comparative analysis of personality self-realization of Russian and foreign students. *Bulletin of PFUR. Series: Psychology and Pedagogy*, 2011, no. 5. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-samorealizatsii-lichnosti-rossiyskih-i-inostranyh-studentov (accessed 30 January 2022).
11. Kudinov S.S., Avdeev N.P. Features of self-actualization of students with different levels of persistence. *Izvestiya Saratov University. New Series. Series Akmeologiya obrazovaniya. Psychology of development*, 2016, no. 5(1), pp. 65-70.
12. Kulagina I.V. Research of features of self-realization of students with different levels of socio-psychological adaptation. *Concept*, 2015, no. 28, pp. 11-15.
13. Kulagina I.V. Creative self-realization as a state of socio-psychological adaptation of the individual. *Bulletin of the PFUR. Series: Psychology and Pedagogy,* 2010, no. 1. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya-samorealizatsiya-kak-uslovie-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-lichnosti (accessed 30 January 2022).
14. Leontiev D. A. Development of personality in the norm and in difficult conditions: challenges and resources. Cultural-historical psychology, 2014, no. 3, pp. 97-106.
15. Malenov A.A. Resources of personality and their realization in the space of psychological education. Diss. Cand. Sci. (Education), Omsk, 2021. 220 p.
16. Maslow A. The Psychology of Being. Moscow, Ralf-Book, Wackler, 1997.
17. Frolova E. A. Psychological conditions of personal self-realization in the system of profile education of high school students. Cand. Sci. (Psychology), Samara, 2004. 24 p.
18. Khazova S.A., Shipova N.S., Adeeva T.N., Tikhonova I.V. Coping behavior of persons with disabilities as a factor of quality of life and subjective well-being. *Consultative Psychology and Psychotherapy*, 2018, vol. 26, no. 4, pp. 101-118. DOI: 10.17759/cpp.2018260407
19. Shipova N. S. Problem of self-realization of persons with developmental disabilities: research perspective. *Personal life trajectories in the modern world: social and individual context: collection of articles of the I International Scientific-Practical Conference (Kostroma, 22-23 April 2021)*. Kostroma, Kostroma State University. 2021.
20. Conde S., Elor A., Kurniawan S. Boundaries: A Serious Game on Relationships for Individuals with Developmental Disabilities. *2020 IEEE 8th International Conference on Serious Games and Applications for Health (SeGAH)*, 2020, pp. 1-7. DOI: 10.1109/SeGAH49190.2020.9201810
21. Czajka R., Furmańczyk J. Physically disabled people in higher education buildings. *BUILDER*, 2021, no. 284 (3). pp. 78-81, pp. DOI: 10.5604/01.3001.0014.7442
22. Doroshenko Y., Shutenko A., Shutenko E., Ospishchev P. The Conditions and the Mechanism of Students' Self-Realization in Activity of Small Innovative Enterprises. *International Review of Management and Marketing*, 2016, no. 6, pp. 909-914.
23. Frank H., McLinden M., Douglas G. Accessing the curriculum; university based learning experiences of visually impaired physiotherapy students. *Nurse Education in Practice*, 2020, no 42, pp. 102-120. DOI: 10.1016/j.nepr.2019.102620
24. Kudinov S., Kudinov S. & Kudinova I. Mikhailova O. The role of persistence in students' self-realization.International *Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2017, no. 5, pp. 19-25. DOI: 10.5937/ijcrsee1702019K
25. Kudinov S., Kudinov S., Mihailova O., Kudinov V., Imomberdieva N. Different Self-Attitude Indicators in Students and Their Self-Realization in a University. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2020, no. 8, pp. 47-59. DOI: 10.23947/2334-8496-2020-8-3-47-59
26. Laceulle H., Baars J. Self-realization and cultural narratives about later life. *Journal of Aging Studies*, 2014, no. 31, pp. 34–44. DOI: 10.1016/j.jaging.2014.08.005
27. Moore M., Konrad A., Yang Y., Ng E., Doherty A. Vocational Well-Being of Workers with Childhood Disability Onset. *Journal of Vocational Behavior*, 2011, no. 79. 3. 10, pp. 1016/j.jvb.2011.03.019.
28. Riddell S., Weedon E. Disabled students in higher education: Discourses of disability and the negotiation of identity. *International Journal of Educational Research || Special Issues: Representing Diversity in Education: Student identities in contexts of learning and instruction & Classroom-Based Talk*, 2014, no. 63, pp. 38-46. DOI: 10.1016/j.ijer.2013.02.008
29. Shutenko E., Shutenko A., Kuzmicheva T., Koreneva A., Romanova G., Talysheva I. Attractive Spheres of Students' Self-realization as Practices for Supporting Their Psychological Well-being in University Education. *International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education*, 2021, no. 9(2), pp. 173-188. DOI: 10.23947/2334-8496-2021-9-2-173-188

## Информация об авторе

**Шипова Наталья Сергеевна**
(Россия, Кострома)
Кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»
E-mail; n_shipova@ksu.edu.ru
ORCID ID: 0000-0002-0741-1297
Scopus ID: 57216491120
ResearcherID: N-3276-2016

## Information about the author

**Natalia S. Shipova**
(Russia, Kostroma)
Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Psychology
Kostroma State University
E-mail; n_shipova@ksu.edu.ru
ORCID ID: 0000-0002-0741-1297
Scopus Author ID: 57216491120
ResearcherID: N-3276-2016