

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-4-20

УДК 159.98+377.5+376.1

Оригинальная научная статья

## Особенности учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

С. В. Коптяева

*Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского*

*Калуга, Российская Федерация*

*e-mail: assvet18@rambler.ru*

**Аннотация.** *Введение.* В статье обоснована актуальность и целесообразность исследования особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Акцентируется необходимость учета особенностей и поиска путей эффективного и продуктивного управления формированием и развитием учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. *Постановка задачи.* Цель исследования – анализ особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. *Методика и методология исследования.* Методы исследования: теоретический анализ и синтез проблематики особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Методологическую основу исследования составили системный подход к осмыслению особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. *Результаты.* В настоящее время стоят теоретические задачи выявления особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, преодоление противоречий, связанных с попытками осмыслить специфику идентичности и иные социально-психологические особенности крайне многообразных по характеру имеющихся ограничений здоровья групп студентов. Одна из ведущих проблем связана с расхождением представлений исследователей о наличии, источниках и характере таких различий: часть исследователей полагает, что многие различия студентов с ограниченными возможностями здоровья и без ограниченными возможностями здоровья преувеличены. Другая часть исследователей полагает, что эти различия преуменьшены, недооценены или недостаточно полно и точно описаны. *Выводы.* Автор суммирует результаты исследований особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Подчеркивается значимость, перспективность системной, целостной работы в контексте формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: обеспечение условий формирования и развития зрелой учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** социальная психология, педагогическая психология, профессиональное образование, учебно-профессиональная идентичность, личностная идентичность, самоопределение, студенты с ОВЗ, инклюзивное образование, условия формирования и развития идентичности

**Для цитирования:** *Коптяева С. В.* Особенности учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №4. С. 787–795. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-4-20>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-4-20  
Full Article

## Features of academic professional and personal identity of students with disabilities

**Коптыаева, S. V.**

*Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski*  
*Kaluga, Russian Federation*  
*e-mail: assvet18@rambler.ru*

**Abstract.** *Introduction.* The article substantiates the relevance and feasibility of studying the characteristics of the educational, professional and personal identity of students with disabilities. The need to take into account the characteristics and find ways to effectively and efficiently manage the formation and development of educational, professional and personal identity of students with disabilities is emphasized. *Purpose setting.* Purpose of the study is the analysis of the characteristics of the educational, professional and personal identity of students with disabilities. *Methodology and methods of the study.* Research methods are the theoretical analysis and synthesis of issues related to the educational, professional and personal identity of students with disabilities. The methodological basis of the study was a systematic approach to understanding the characteristics of the educational, professional and personal identity of students with disabilities. *Results.* Currently, there are theoretical tasks of identifying the characteristics of the educational, professional and personal identity of students with disabilities, overcoming the contradictions associated with attempts to comprehend the specifics of identity and other socio-psychological characteristics of groups of students who are extremely diverse in the nature of their existing health limitations. One of the leading problems is related to the divergence of researchers' ideas about the existence, sources and nature of such differences: some researchers believe that many differences between students with and without disabilities are exaggerated. Other researchers believe that these differences are downplayed, underestimated, or insufficiently and accurately described. *Conclusion.* The author summarizes the results of research into the characteristics of the educational, professional and personal identity of students with disabilities. The importance and promise of systemic, holistic work in the context of the formation and development of educational, professional and personal identity of students with disabilities is emphasized: providing conditions for the formation and development of mature educational, professional and personal identity of students with disabilities.

**Keywords:** social psychology, educational psychology, vocational education, professional training of specialists, identity features of students with disabilities, educational and professional identity, personal identity, self-determination, students with disabilities, inclusive education, conditions for the development of identity

**Citation:** Коптыаева, S. V. [Features of academic professional and personal identity of students with disabilities]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 787–795. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-4-20>

**Введение.** *Основной проблемой исследования* является вопрос о наличии и характере особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в современных вузах. Исследование и учет особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ – значимые задачи повышения качества инклюзивно ориентированного образования в современных вузах, важная сфера научных исследований и практико-прикладных разработок.

*Актуальность и целесообразность исследования* проблем формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ связана с поиском путей и разработкой моделей эффективного и продуктивного сопровождения студентов с ОВЗ: под-

держки и управления формированием и развитием учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся в инклюзивно ориентированном высшем профессиональном образовании.

*Теоретическая и практическая значимость исследования*, а также его актуальность связаны с решением задач интеграции результатов существующих исследований особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ. Практическая значимость исследования, кроме того, связана с разработкой системного подхода к формированию и развитию учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся в современных вузах студентов с ОВЗ, обеспечивающего формирование и развитие зрелой учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ.

*Научная новизна исследования* связана с постановкой вопроса о том, есть ли и, если да, то какие особенности учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся в современных вузах студентов с ОВЗ существуют и оказывают значительное влияние на процессы и результаты (качество) образования. В настоящее время исследователи фиксируют несколько основных тенденций формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ, часть из которых подтверждает гипотезу и утверждения ряда исследователей о том, что такие особенности существуют. Другая часть тенденций не является специфической для студентов с ОВЗ.

*Уровень изученности проблемы.* Профессиональное и личностное самоопределение, идентификация студентов с ОВЗ к обучению в вузе являются проблемами, актуальными и значимыми как для российских, так и зарубежных научно-практических исследований и разработок [1; 2]. Однако эти проблемы остаются малоизученными, особенно в контексте понятий идентификации и идентичности, взаимосвязи разных компонентов и сторон идентификации [2–4].

Проблематике особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ посвящен ряд исследований, значительная часть которых связана с осмыслением специфики содержания и процессов трансформации личностного и профессионального самоопределения студентов с ОВЗ: понятие самоопределения рассматривается как синонимичное, аналогичное понятию идентичности. Гораздо меньше исследований использует понятия об идентичности и идентификации: основная масса работ в данном контексте выполнена зарубежными исследователями или обобщает результаты зарубежных исследований. Несмотря на наличие многочисленных содержательных пересечений терминологического и методологического плана, в этих работах отражен спектр противоречий, свойственных исследованиям проблем инклюзии и развития человека с ОВЗ в целом. Одно из ведущих противоречий связано с утверждением или отрицанием наличия выраженных и значимых особенностей идентичности (самоопределения) у студентов с ОВЗ и без ОВЗ. Кроме того, существуют проблемы соотнесения понятий личностной, социальной, учебной, профессиональной идентичности.

**Постановка задачи.** *Цель исследования* – изучение особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ в современных вузах. В нашем исследовании мы обращаемся к понятиям личностной и учебно-профессиональной идентичности, исходим

из представления о том, что студент как будущий профессионал еще не обладает сложившейся профессиональной идентичностью, она находится на ступени формирования и развития учебно-профессиональной идентичности: представления о себе как будущем специалисте. Это представление является разновидностью его социальной идентичности, в которую естественным образом включена идентичность (самоопределение) индивида как партнера, участника межличностных отношений (ситуаций и интеракций в них), но также тесно связано с представлением будущего специалиста о себе как личности, индивидуальности.

В связи с этим в нашем исследовании мы ставим и осуществляем попытку решить следующие задачи: 1) соотнесение понятий самоопределения и идентичности, 2) сопоставление понятий личностной и социальной идентичности, а также учебной и профессиональной идентичности; 3) разграничение общих и специфических черт и тенденций формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ и без ОВЗ. Мы также полагаем, что у студентов с ОВЗ в процессе получения профессионального образования можно выделить как специфические, так и общие черты и тенденции формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности.

**Методика и методология исследования.** *Методологической основой исследования* выступает системный подход к анализу особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ в современных вузах. Только системный анализ, включая анализ понятий и моделей исследования особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ в современных вузах, дает возможность решить обозначенные нами выше задачи исследования.

*Основными методами исследования* являются теоретический анализ и синтез проблематики особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ в современных вузах.

**Результаты.** Проблематике особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности или самоопределения обучающихся с ОВЗ, как мы отмечали выше, посвящено значительное количество научно-практических работ, многие из которых фиксируют наличие особенностей содержания и процессов трансформации личностного и профессионального самоопределения студентов с ОВЗ. Однако в этих работах отражается совокупность теоретико-методологических неточностей и противоречий, свойственных исследованиям проблем инклюзии и развития человека с ОВЗ в целом, а также трудам, посвя-

ценным проблемам поддержки и управления самоопределением человека как индивида и члена социума, как ученика и профессионала.

Так, много вопросов возникает при попытке определения и соотнесения понятий о личностной, социальной, учебной, профессиональной идентичности (самоопределении).

*Понятия и концепции личностной, социальной, учебной, профессиональной идентичности (самоопределения).* Основными методами исследования выступают теоретический анализ и синтез проблематики особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ в современных вузах.

Идентичность (identity) – совокупность или система представлений, переживаний, диспозиций человека о себе, смысле своей деятельности и жизни [5, с. 58]. В зарубежной психологии основное внимание уделяется содержанию и социальным аспектам (социальной идентичности) этого феномена как части социализации [6; 7]. В отечественной психологии такая проблематика рассматривается в понятиях самоопределения, акцентирующего процессуальные («идентификация») и индивидуальный (личностной идентичности) аспекты феномена. Исследователи отмечают, что взаимодействующие, порой противоречащие друг другу, аспекты или компоненты идентичности, в том числе личностная и социальная, учебная и профессиональная порождают разные ее статусы или типы и конфликты идентичности. Особенно важно, на наш взгляд, осмысление основных дихотомий идентификации: «дифференциации – интеграции», «изменчивости – постоянства» и «Я – социального контекста», связывая их с проблемами сформированности, кризисностью идентичности многих современных студентов [8; 9].

По нашему мнению, социальная и личностная идентичность есть взаимосвязанные компоненты единой системы, в которой в зависимости от задач исследования и особенностей изучаемого объекта акцентируются те или иные связи. Так, изучение идентичности студентов с ОВЗ (преимущественно людей юношеского и молодого возраста, заинтересованных в формировании и совершенствовании учебно-профессиональных компетенций, а также испытывающих проблемы, связанные с нарушением отношений с семьей и иными окружающими их людьми, в том числе «ближайшими помощниками») предполагает необходимость изучения взаимодействия 1) особенностей и процессуальных характеристик их личностной идентичности как обеспечивающей способность и готовность функционировать и развиваться самостоятельно, ответственно, их субъектности; 2) особенностей, а также формирования и разви-

тия их учебно-профессиональной идентичности как ведущей (деятельностной) части социальной идентичности.

Личностное самоопределение или идентификация есть добровольный, осознанный, самостоятельный выбор и осуществление жизненных целей и планов, приобщение к социально сформированным ценностно-смысловым нормативам и моделям поведения и интеракций, определение себя (собственной непрерывности, тождественности и определенности) относительно выработанных в конкретном сообществе (и разделяемых индивидом) критериев существования и развития как личности, действенная реализация себя на основе этих критериев (Е.П. Белинская, И. Гофман С.Л. Рубинштейн, Т.Г. Стефаненко, Е.О. Труфанова, Л.Б. Шнейдер и др.).

Профессиональная идентичность как образующая компонента профессионального развития фиксирует «степень принятия человеком профессиональной деятельности, осознание принадлежности к соответствующей профессиональной группе и понимание значимости этой принадлежности» [10, с. 29]. На этапе вузовской подготовки речь идет об учебно-профессиональной идентичности. Учебно-профессиональное самоопределение или идентификация есть разновидность социального (группового и межличностного) самоопределения или идентификации, то есть самостоятельный осознанный выбор и согласование психологических особенностей, ограничений и возможностей человека с содержанием и критериями учебно-профессиональной деятельности, процесс формирования отношения личности к себе как к будущему субъекту будущей трудовой деятельности и карьеры, действенная реализация себя как формирующегося, развивающегося профессионала среди иных профессионалов как представителей профессиональной группы (сообщества) и конкретных партнеров, с которыми студент формирует и развивает те или иные межличностные отношения.

Поскольку для студентов с ОВЗ одними из основных проблем идентификации выступают проблемы самостоятельности и включенности, постольку специфику личностной и учебно-профессиональной идентичности (самоопределения) студентов с ОВЗ следует искать в контексте содержательного наполнения и процессуальных особенностей взаимодействия этих двух сторон самоопределения.

*Специфика личностной и учебно-профессиональной идентичности (самоопределения) студентов с ОВЗ.* К студентам с ОВЗ относят тех, чье состояние здоровья затрудняет освоение всех или отдельных частей общеобразовательной программы при отсутствии специальных усло-

вий и методов, направленной необразовательной и образовательной поддержки сопровождения. Помимо понятия ОВЗ исследователи используют понятие «особые образовательные потребности» (далее ООП). В. И. Лубовским предложена дефиниция термина «особые образовательные потребности» как «потребностей в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей..., которые может проявить» студент [11, с. 1]. В широком смысле любой человек имеет ООП. В случае студента с ОВЗ мы имеем лишь случай, когда ООП особенно выпуклы и порою значимы для организации образовательного процесса и его сопровождения.

По мнению исследователей самоопределения студента, ОВЗ выступают как особая социальная ситуация развития студента. Ситуация ОВЗ очевидным образом создает условия депривации, изоляции, ограничения внешних ресурсов самоопределения и самоосуществления человека [12]. Однако, по мнению некоторых исследователей, становящаяся все более значимой в связи с задачами инклюзии ситуация ОВЗ, включая инвалидность, может быть рассмотрена и как ситуация, создающая условия сверхкомпенсации, источник сверхусилий, побуждающих студента с ОВЗ к более интенсивному совершенствованию, включая поиск «обходных» путей и способов развития, например, через осознание, смысл имеющегося нарушения или задержки развития своего предназначения, уникальных функциональных возможностей и т. д. Однако исследований этого типа мало, поэтому говоря об особенностях, исследователи фиксируют особенности-«недостатки», а не особенности-«достоинства». Одна из возможностей здесь связана с подходом, фиксирующим интенсивное взаимодействие, взаимосвязь потребностно-мотивационного и перспективно-целевого компонентов учебно-профессиональной и личностной идентичности, в том числе у студентов с ОВЗ.

Говоря о «недостатках» личностной идентичности студентов с ОВЗ, исследователи отмечают индетерминацию (как «жизнь по течению», подчиненность случаям и аффектам, подозрительность к окружающим, пассивно-негативная неудовлетворенность жизнью и собой) или несамодетерминацию (как автоматическое, ригидное поведение, созависимость, иждивенчество, «вручение себя», «солидарность» как покорность), что есть отказ от развития (образования) и выбора как такового [13; 14]. Индетерминация или несамостоятельная детерминация создают и усиливают типичную для многих студентов с ОВЗ «депривационную ситуацию» как «особые условия» развития человека – специфический комплекс условий жизни и особенностей человека, требующих повышен-

ного уровня затрат ресурсов для социализации и самоосуществления [11; 15]. Они повышают риск характерологических и иных дисгармоний, патологических дефицитарных типов функционирования и развития, связанных с неумением и нежеланием «замечать» и преодолевать препятствия, эгоизмом, нежеланием развивать тренировать волю и дозировать внушаемость, избегать инфантилизма, незрелости.

Для многих людей с ОВЗ типична диссоциальность как сложное образование, связанное с нарушениями понимания других людей (с их достоинствами и недостатками, проблемами и достижениями, нюансами взаимоотношений и т. д.), при этом негативный характер или непроработанность обедненного социального опыта и компетенций приводят к деформациям самопонимания, Я-концепции, не критичности к себе и самосожалению, ощущению малоценности и неполноценности, беспомощности и пессимизму, к иждивенческим или рентным стратегиям активности, включая требования гиперопеки и компенсаций, стремление и умение извлекать психологическую и иную выгоду из своих «страданий» и беспомощности (от их демонстрации до симуляции и самоповреждения, аггравации). Особенно этому способствует и мало осознаваемая как таковая ненужная (навязываемая и неуместная, демотивирующая собственную активность человека) помощь окружения, в том числе в контексте «инклюзивной заботы». Такая помощь нередко усиливает субъективный опыт унижения, хронические внутренние конфликты «хочу» и «могу», связанные с ОВЗ. Она демонстрирует человеку с ОВЗ депривацию ряда его ведущих социальных потребностей, включая потребность в суверенности. Она также может провоцировать непропорционально большой рост уровень притязаний в сочетании с экстернальным локусом к ответственности, доминантность, подозрительность и мстительность, чрезмерные нереалистичность и неудовлетворенность жизнью и отвержение социальных ролей, способных обеспечить потребности автономии и принадлежности [16; 17].

Здесь мы можем сослаться на мнение Л. С. Выготского [18], согласно которому проблема готовности и способности студентов с ОВЗ к эффективной и продуктивной социальной интеграции связана не с «первичным» телесным или психическим дефектом, а с «социальным вывихом», отражающим деформации социальных связей и отношений студента с сообществом и культурой в целом как источниками и средами его формирования и развития. Коррекция «вывиха» (инвалидизма) осуществляется в процессе освоения и реализации в конкретных ситуациях своей жизни студентами многообразных социальных ролей,

понимания их сущности и функций в становлении и развитии как личности, партнера, ученика и профессионала, успешной идентификации. Вообще говоря, исследователи, фиксирующие отсутствие качественных различий идентификации студентов с ОВЗ и без ОВЗ, подчеркивают роль социальных, в том числе семейно-генетических условий развития и их различия, а также различия ценностно-смысловых, в том числе мотивационных аспектов активности обучающихся. Поэтому мотивированные или даже сверхмотивированные студенты с ОВЗ, выросшие в условиях гармоничных, благополучных семей, могут иметь более сформированную личностную и учебно-профессиональную идентичность, чем студенты без «отклонений» [19; 20].

Очевидно также, что самоидентификация и понимание ОВЗ тесно связаны. Чрезмерно катастрофизируя и проблематизируя ОВЗ, человек как «жертва» самостигматизируется и самоинвалидируется, он ищет причины не развиваться, а не способы совершенствоваться. Напротив, человек может видеть ситуацию ОВЗ, включая отношения с «ближайшими помощниками» как ресурс, выстроить систему саморегуляции и опираться на собственные силы и даже увидеть себя помогающим другим [19; 20].

Что касается собственно учебно-профессиональной идентичности, то здесь также наблюдаются противоречивые позиции с преобладанием представления о том, что таковая у студентов с ОВЗ дефицитна, особенно на современном этапе развития цивилизации. Деформированные, в том числе коммодифицированные, сложные и неоднозначные по своему влиянию условия жизнедеятельности человека в современном обществе существенно затрудняют самоопределение, идентификацию человека, порождая ограничения профессионального становления, функционирования и развития. Мы согласны с мнением исследователей, которые полагают, что для молодых людей с ОВЗ, кроме общих негативных влияний, процесс социализации и профессионализации, личностного и учебно-профессионального самоопределения в значительной мере затрудняется существованием определенного вида ограничений, их наличной спецификой и связанными с ними «вторичными и третичными» дефектами и затруднениями [21, с. 150–151]. Однако часть особенностей идентичности является общей для студенческого периода становления специалиста в целом: свойственны и нормотипичным студентам, чья успешность также зависит от разных по благоприятности средовых условий развития (семейных, образовательных и т. д.).

Например, О. Б. Симатова отмечает незрелость профессиональной позиции студентов с ОВЗ

с «проблемным статусом» профессиональной идентичности, связанную с отсутствием учета имеющихся особенностей (ограничений и потребностей) в учебно-профессиональной сфере, недостаточной осведомленностью о специфике профессии, ее возможностях и ограничениях [3; 4]. Она подчеркивает важность направленного формирования адекватной личностной и социальной (групповой и межличностной), в том числе учебно-профессиональной направленности активности, целей и ценностей студентов, что можно отнести и к студентам, не имеющим ОВЗ. Успешность освоения, осуществления и совершенствования профессиональной деятельности человека во многом задается содержательными и процессуальными особенностями его личностного и социального, в том числе учебно-профессионального самоопределения, и взаимодействием [4, с. 89; 22].

В целом мы приходим к заключению о том, что наличие ОВЗ может создавать сложности и личностной и учебно-профессиональной идентификации, в частности в сфере ценностно-смысловых (мотивы и цели, ценности и нормативы образовательных отношений) аспектов и тесно связанных с ними активно-деятельностных аспектов (модели учебно-профессиональной активности, построения интеракций с иными субъектами образования) идентичности. Однако определяющим, помимо характера и тяжести нарушения здоровья, являются социальные условия, включая особенности семейного и иного ближайшего социального окружения, специфичность культуры отношений в образовательном учреждении и обществе в целом. Именно поэтому так важны общая инклюзивная направленность образовательных сред, усилия государства, общества и системы образования по оптимизации условий развития человека и собственные усилия студентов с ОВЗ как субъектов идентификации и самоосуществления в целом. Важно отметить, что самоопределение в контексте самоосуществления студента с ОВЗ, выбор «действительной», «включающейся», а не «страдательной» «включаемой» позиций – не только возможность, но и обязанность полноценно функционирующего человека, в том числе как ученика и будущего специалиста. Она предполагает 1) включенность, активность и субъектность; 2) компетентность и понимание себя и мира; 3) независимость, свободу и ответственность за собственные решения и выборы, их прямые и побочные последствия [19].

В высшем профессиональном образовании сказанное предполагает разработку и внедрение системы мер и программ сопровождения, направленного на формирование и развитие учебно-профессиональной и личностной идентичности будущих специалистов, создание и осуществление

индивидуальных образовательных маршрутов, помогающих формированию и совершенствованию идентичности студентов с ОВЗ и гармоничных отношений ее компонентов.

**Выводы.** Работа позволила выявить проблемы и противоречия в социально-психологических и психолого-педагогических исследованиях особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ, определить ведущие условия и последствия формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ. Результаты научного исследования и представленные выводы расширяют педагогические знания о теории и методике инклюзивно ориентированного высшего профессионального образования как образования, учитывающего и опирающегося на специфику учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ. Нам удалось выделить ряд особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обуча-

ющихся с ОВЗ. Этому предшествовали анализ и интеграция научных взглядов относительно понятий особенностей учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ и данных имеющихся исследований. Кроме того, мы продемонстрировали, что часть особенностей является общей для студенческого периода становления специалиста в целом.

Важность системной работы в этом направлении подчеркивает перспективы дальнейшего исследования: разработка интегративной модели и системных, интегрирующих индивидуальные образовательные маршруты студентов с ОВЗ в области формирования и совершенствования учебно-профессиональной и личностной идентичности. Перспективность исследования связана с необходимостью дальнейшего поиска эффективных и результативных, учитывающих особенности студентов с ОВЗ моделей формирования и развития их учебно-профессиональной и личностной идентичности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мальцева Т. Е. Инклюзивная профессионализация в вузе: анализ и перспективы // Человек. Наука. Социум. 2023. №1. С. 180–204.
2. Суслова О. И., Хмелькова О. В., Шаров А. А. Кризисные этапы профессиональной социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования (пилотажное исследование) // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. №5. С. 113–120.
3. Симатова О. Б. Особенности профессиональной направленности студентов вуза с ограниченными возможностями здоровья // Baikal Research Journal. 2021. Т. 12, №4. Ст. 20. DOI: [https://doi.org/10.17150/2411-6262.2021.12\(4\).20](https://doi.org/10.17150/2411-6262.2021.12(4).20).
4. Симатова О. Б. Особенности некоторых компонентов профессиональной ментальности будущих педагогов и психологов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2018. №3. С. 89–96.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Педагогика, 1996. 344 с.
6. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности: учеб. пособие. Москва: Аспект Пресс, 2001. 301 с.
7. Breakwell G. M. Resisting representations and identity processes // Papers on Social Representations. 2010. Vol. 19, no. 1. Art. 6.
8. Белинская Е. П. Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. 2018. Т. 8, вып. 1. С. 6–15.
9. Fogelson R. D. Person, Self, and identity: some anthropological retrospects, circumspects, and prospects // Psychosocial theories of the Self: proc. of a conf. on new approaches to the Self, held March 29 – April 1, 1979, by the Center for Psychosocial Studies, Chicago, Illinois. Boston, 1982. P. 67–109. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-1-4684-4337-0\\_5](https://doi.org/10.1007/978-1-4684-4337-0_5).
10. Кучеренко С. В. Профессиональная идентичность личности // Архивариус. 2021. Т. 7, №2. С. 29–35.
11. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: дис. ... д-ра психол. наук. Москва, 2001. 327 с.
12. Лубовский В. И. Особые образовательные потребности // Психологическая наука и образование. 2013. №5. С. 61–66. URL: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013\\_n5/psyedu\\_2013\\_n5\\_Lubovskiy.pdf](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n5/psyedu_2013_n5_Lubovskiy.pdf) (дата обращения: 15.10.2023).
13. Арпентьева М. Р. Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей. Санкт-Петербург: Лань, 2023. 252 с.
14. Калашникова С. А. Человек с ограниченными возможностями здоровья: психосинергетический подход к проблеме развития личности в особых условиях // Гуманитарный вектор. 2013. №1. С. 172–179.
15. Латышева М. А. Психолого-педагогическая модель обучения студентов-психологов с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарные науки. 2019. №2. С. 120–126.

16. Шаповал И. А. Роль границ Я и не-Я в детерминации поведения в условиях неопределенности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2017. №3. С. 100–106.
17. Шаповал И. А. Социальная инклюзия лиц с ограниченными возможностями здоровья де-юре и де-факто: «включаемые», «включающиеся», «невключающиеся» // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2019. №1. С. 84–99.
18. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности: тексты. Москва, 1982. С. 161–165.
19. Лебедева А. А. Качество жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья: от средового подхода к личностному // Культурно-историческая психология. 2012. №1. С. 83–91.
20. Леонтьев Д. А., Александрова Л. А. Вызов инвалидности: от проблемы к задаче // Четвертая Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии (Москва, 4–5 мая 2010 г.): материалы сообщений. Москва, 2010. С. 114–120.
21. Высшее инклюзивное образование: от теории к практике / под ред. С. Т. Кохана. Чита: ЗабГУ, 2019. 210 с.
22. Левицкая И. А. Профессиональное самоопределение как социокультурный процесс // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. Т. 2, №2. С. 136–140.

#### REFERENCES

1. Maltseva T. E. Inclusive professionalization in higher education: analysis and prospects. *Chelovek. Nauka. Sotsium*, 2023, no. 1, pp. 180–204. (In Russ.).
2. Suslova O. I., Khmelkova O. V., Sharov A. A. Crisis stages of professional socialization of students with disabilities in the conditions of inclusive education (pilot analysis). *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*, 2020, no. 5, pp. 113–120. (In Russ.).
3. Simatova O. B. Features of the professional intention of university students with disabilities. *Baikal Research Journal*, 2021, vol. 12, no. 4, art. 20. DOI: [https://doi.org/10.17150/2411-6262.2021.12\(4\).20](https://doi.org/10.17150/2411-6262.2021.12(4).20). (In Russ.).
4. Simatova O. B. Features of some components of the professional mentality of future teachers and psychologists. *Izvestiya Baltiiskoi gosudarstvennoi akademii rybopromyslovogo flota: psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2018, no. 3, pp. 89–96. (In Russ.).
5. Markova A. K. *Psychology of professionalism*. Moscow, Pedagogika, 1996, 344 p. (In Russ.).
6. Belinskaya E. P., Tikhomandritskaya O. A. *Social psychology of personality: a textbook*. Moscow, Aspekt Press, 2001, 301 p. (In Russ.).
7. Breakwell G. M. Resisting representations and identity processes. *Papers on Social Representations*, 2010, vol. 19, no. 1, art. 6.
8. Belinskaya E. P. Modern studies of identity: from structural certainty to processuality and incompleteness. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya i pedagogika*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 6–15. (In Russ.).
9. Fogelson R. D. Person, Self, and identity: some anthropological retrospects, circumspects, and prospects. *Psychosocial theories of the Self: proc. of a conf. on new approaches to the Self, held March 29 – April 1, 1979, by the Center for Psychosocial Studies, Chicago, Illinois*. Boston, 1982, pp. 67–109. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-1-4684-4337-0\\_5](https://doi.org/10.1007/978-1-4684-4337-0_5).
10. Kucherenko S. V. Professional identity of the individual. *Arkhivarius*, 2021, vol. 7, no. 2, pp. 29–35. (In Russ.).
11. Shneider L. B. *Professional identity: structure, genesis and conditions of formation: Dr. psychol. sci. diss.* Moscow, 2001, 327 p. (In Russ.).
12. Lubovsky V. I. Special educational needs. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2013, no. 5, pp. 61–66. URL: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013\\_n5/psyedu\\_2013\\_n5\\_Lubovskiy.pdf](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n5/psyedu_2013_n5_Lubovskiy.pdf) (accessed 15.10.2023). (In Russ.).
13. Arpentieva M. R. *Psychosocial support for persons with disabilities and their families*. Saint Petersburg, Lan», 2023, 252 p. (In Russ.).
14. Kalashnikova S. A. A person with disabilities: a psychosynergetic approach to the problem of personality development in special conditions. *Gumanitarnyi vektor*, 2013, no. 1, pp. 172–179. (In Russ.).
15. Latysheva M. A. Psychological and pedagogical model of teaching psychology students with disabilities. *Gumanitarnye nauki*, 2019, no. 2, pp. 120–126. (In Russ.).
16. Shapoval I. A. The role of the boundaries of Self and non-Self in determining behavior under conditions of uncertainty. *Vektor nauki Tol'yatinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2017, no. 3, pp. 100–106. (In Russ.).
17. Shapoval I. A. Social inclusion of persons with disabilities de jure and de facto: «included», «self-inclusive» and «non-self-inclusive». *Vestnik Baltiiskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Seriya: Filologiya, pedagogika, psikhologiya*, 2019, no. 1, pp. 84–99. (In Russ.).
18. Vygotsky L. S. Development of the child's personality and worldview. *Personality psychology: texts*. Moscow, 1982, C. 161–165. (In Russ.).

19. Lebedeva A.A. Quality of life of persons with disabilities: from an environmental approach to a personal one. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*, 2012, no. 1, pp. 83–91. (In Russ.).
20. Leontyev D.A., Aleksandrova L.A. Disability challenge: from a problem to a task. *Chetvertaya Vserossiiskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya po ekzistentsial'noi psikhologii (Moskva, 4–5 maya 2010 g.): materialy soobshchenii*. Moscow, 2010, pp. 114–120. (In Russ.).
21. Kokhan S. T. (ed.). *Higher inclusive education: from theory to practice*. Chita, ZabGU, 2019, 210 p. (In Russ.).
22. Levitskaya I.A. Professional self-determination as a sociocultural process. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2014, vol. 2, no. 2, pp. 136–140. (In Russ.).

#### **Информация об авторе**

**Коптяева Светлана Владимировна** – магистр психолого-педагогического образования, специалист (социальный педагог и психолог), соискатель ученой степени кандидата психологических наук, Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского (Российская Федерация, 248 023, г. Калуга, ул. Разина, 212/48, e-mail: assvet18@rambler.ru), ORCID: 0000-0003-4746-2969

*Статья поступила в редакцию 31.10.2023*

*После доработки 10.11.2023*

*Принята к публикации 17.11.2023*

#### **Information about the author**

**Svetlana V. Koptyaeva** – Master of Science (Psychological and Pedagogical Education), Specialist (Social Pedagogue and Psychologist), Postgraduate Student, Applicant for a Degree Candidate of Psychological Sciences, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski (22/48 Razina Str., Kaluga, 248 023, Russian Federation, e-mail: assvet18@rambler.ru), ORCID: 0000-0003-4746-2969

*The paper was submitted 31.10.2023*

*Received after reworking 10.11.2023*

*Accepted for publication 17.11.2023*