

Социально-психологическая адаптация студентов с инвалидностью: результаты психолого-педагогического мониторинга

Станевский А.Г.

ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (ФГБОУ ВО МГТУ им. Н.Э. Баумана), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7675-951X>, e-mail: stan@bmstu.ru

Лубовский Д.В.

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7392-4667>, e-mail: lubovsky@yandex.ru

В статье проанализированы исследования инклюзивного высшего образования; показано, что принципы проектирования адаптивных дисциплин, направленных на преодоление студентами с инвалидностью их когнитивных дефицитов, недостаточно разработаны. Цель: оценка возможностей применения психолого-педагогического мониторинга в проектировании адаптивных дисциплин и практик для студентов с инвалидностью и уточнении их содержания. Методы: опросник «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана и В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой, опросник социально-психологической адаптации (СПА) К. Роджерса и Р. Даймонд в модификации А.К. Осницкого, проводимые в рамках мониторинга. В исследовании приняли участие студенты с ОВЗ, обучающиеся в ГУИМЦ МГТУ им. Н.Э. Баумана (N=289, 217 мужчин и 72 женщины) на 1-м (N=94), 2-м (N=51), 3-м (N=37), 4-м (N=45), 5-м (N=44) и 6-7-м курсах (N=18). Исследование выявило значимые различия между студентами со значительной потерей слуха, слабослышащими и представителями других нозологий по мотивам престижа и трем параметрам СПА. Показано, что значимое снижение мотивации учения происходит у студентов с инвалидностью от первого курса к третьему. У студентов третьего курса перестает быть значимой связь мотивов творческого саморазвития и общей адаптивности, принятия других и внутреннего контроля. Данные психолого-педагогического мониторинга позволяют дать рекомендации по проектированию содержания адаптивных дисциплин и практик для студентов с инвалидностью.

Ключевые слова: студенты с инвалидностью; инклюзивное высшее образование; адаптивные дисциплины и практики; психолого-педагогический мониторинг; мотивы учения в вузе; социально-психологическая адаптация.

Станевский А.Г., Лубовский Д.В.
Социально-психологическая адаптация студентов с
инвалидностью: результаты психолого-
педагогического мониторинга
Психолого-педагогические исследования. 2025.
Том 17. № 1. С. 64–80.

Stanevsky A.G., Lubovsky D.V.
Social-psychological adaptation of students with
disabilities: results of psychological-pedagogical
monitoring
Psychological-Educational Studies. 2025.
Vol. 17, no. 1, pp. 64–80.

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания № 0705-2023-0027 в сфере научной деятельности «Определение критериев и условий правильной организации информационной образовательной среды для формирования когнитивных стратегий обучающихся с различными степенями проявления нейросенсорных нарушений слуха и нахождение необходимых инструментов и методов ее реализации для нормализации условий инклюзивного обучения и подготовки высококвалифицированных специалистов из числа инвалидов по слуху».

Благодарности. Авторы благодарят за помощь в сборе данных для исследования педагога-психолога ГУИМЦ МГТУ им. Н.Э. Баумана С.В. Сорокину.

Для цитаты: *Станевский А.Г., Лубовский Д.В.* Социально-психологическая адаптация студентов с инвалидностью: результаты психолого-педагогического мониторинга [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2025. Том 17. № 1. С. 64–80. DOI:10.17759/psyedu.2025170105

Social-Psychological Adaptation of Students with Disabilities: Results of Psychological-Pedagogical Monitoring

Alexander G. Stanevsky

Moscow State Technical University named after N.E. Bauman, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7675-951X>, e-mail: stan@bmtu.ru

Dmitry V. Lubovsky

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7392-4667>, e-mail: petrov@yandex.ru

The article analyzes the researches of inclusive higher education; it is shown that the principles of adaptive disciplines' designing aimed at mastering the means of students with disabilities' cognitive deficits' coping by are insufficiently developed. Objective: to assess the possibilities of using psychological-pedagogical monitoring in designing adaptive disciplines and practices for students with disabilities and clarifying their content. Methods: the questionnaire "Studying the motives of students' educational activities" by A.A. Rean and V.A. Yakunin in the modification of N.C. Badmaeva, the questionnaire of socio-psychological adaptation (SPA) by K. Rogers and R. Diamond modified by of A.K. Osnitsky, conducted as part of the monitoring. The study involved students with disabilities studying at the Bauman Moscow State Technical University (N=289, 217 men and 72 women) on the 1st (N=94), 2nd (N=51), 3rd (N=37), 4th (N=45), 5th (N=44) and 6-7th courses (N=18). The study revealed significant differences between students with significant hearing loss, the hard of hearing and representatives of other nosologies based on prestige and three SPA parameters. It is shown that a significant decrease in learning motivation occurs in students with

disabilities from the first year to the third. For third-year students, the connection between the motives of creative self-development and general adaptability, acceptance of others and internal control ceases to be significant. The data of psychological and pedagogical monitoring allow us to make recommendations on the design of the content of adaptive disciplines and practices for students with disabilities.

Keywords: students with disabilities; inclusive higher education; adaptive disciplines and practices; psychological and pedagogical monitoring; motives for studying at the university; socio-psychological adaptation.

Funding. The study was administered within the framework of State Task No. 0705-2023-0027 in the field of scientific activity "Determining the criteria and conditions for the correct organization of the information educational environment for the formation of cognitive strategies of students with various degrees of manifestation of sensorineural hearing disorders and finding the necessary tools and methods of its implementation to normalize the conditions of inclusive education and training of highly qualified specialists from among the hearing impaired".

Acknowledgements. The authors are grateful for assistance in data collection Svetlana V. Sorokina, educational psychologist of CRMC of BMSTU.

For citation: Stanevsky A.G., Lubovsky D.V. Social-Psychological Adaptation of Students with Disabilities: Results of Psychological-Pedagogical Monitoring. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2025. Vol. 17, no. 1, pp. 64–80. DOI:10.17759/psyedu.2025170105 (In Russ.).

Введение

В современном российском высшем образовании достигнуты серьезные успехи в создании условий для обеспечения инклюзии студенческой молодежи с инвалидностью в образовательное пространство страны, что отражается в численности обучающихся в вузах студентов с инвалидностью: в 2022 г. – 33908 человек, в 2023 г. – 34273 человека, в 2024 г. – 35567 человек [9]. Данный показатель неуклонно увеличивается – 0,61% в 2019 г., 0,79% в 2021 г., 0,83% в 2023 г. [19].

За последние годы увеличивается доля вузов, в которых приняты на обучение лица с инвалидностью и ОВЗ – 57,91% в 2020 г., 61,10% в 2021 г. и 61,58% в 2022 г. [9]. Меняются показатели поступления студентов с инвалидностью: в 2023 г. в вузы поступили 10997 человек с инвалидностью и ОВЗ, в 2022 г. – 10549 (0,87% от принятых в вузы в 2022 г.), в 2021 г. – 8423 (0,80%) [9]. Правомерно утверждать, что в системе непрерывного общего образования, где обучаются дети и подростки с инвалидностью, созданы предпосылки для удовлетворения их потребности в получении высшего образования. Проблема доступности высшего образования для этой категории граждан, прежде всего в части поступления, практически решена. Предпосылками для этого стала образовательная политика Правительства Российской Федерации (квотирование, создание сети РУМЦ и др.) [7; 15].

Между тем показатели социально-экономической эффективности инклюзивного высшего образования (далее – ИВО) нельзя признать удовлетворительными; не более 50% поступивших успешно заканчивают образование [9; 14]. Данные Мониторинга ИВО

показывают неустойчивость доли выпускников с инвалидностью и ОВЗ в общем числе выпускников вузов [19]: в 2022 г. – 0,57%, в 2021 г. – 0,63%, в 2020 г. – 0,59%. Ситуацию усугубляет то, что из числа выпускников (4596 в 2022 г.) менее 50% (1846) трудоустроены по специальности [10]. Данное обстоятельство необходимо учитывать при проектировании адаптированных образовательных программ для студентов с инвалидностью.

Инклюзивное обучение студентов-инвалидов по слуху реализуется в МГТУ им. Н.Э. Баумана с 1934 г. С момента создания (1994 г.) Головного учебно-исследовательского и методического центра профессиональной реабилитации (ГУИМЦ) в МГТУ реализуется система непрерывного многоуровневого интегрированного образования [16; 17], которая не имеет аналогов в мировой практике обучения студентов с инвалидностью по слуху и отмечена многими наградами (Премии Президента Российской Федерации, Правительства Российской Федерации, Медаль ЮНЕСКО). Последовательно решались задачи минимизации барьеров, что позволило практически решить проблемы физической и информационной доступности. В настоящее время большинство обучающихся в ГУИМЦ составляют глухие и слабослышащие студенты, наряду с ними около 25% обучающихся составляют представители других нозологий. Для адаптации студентов с инвалидностью к образовательной ситуации МГТУ обучение на первом курсе по программам бакалавриата пролонгировано до двух лет.

Один из важнейших аспектов бауманской системы ИВО – адаптированные основные профессиональные образовательные программы (АОПОП) [15], в которых осуществляется абилитация высококвалифицированных специалистов из студентов с инвалидностью, обеспечивающая их успешную интеграцию в профессиональное сообщество, в дальнейшем успешную работу и минимизирующая социальное иждивенчество. В АОПОП включаются адаптивные дисциплины («Семантика технических текстов», «Технологии возможностей и безбарьерной среды» и др.) и учебные профессиональные социальные практики, выполняющие в том числе функции психолого-педагогического сопровождения при обучении в общем потоке. Благодаря адаптивным дисциплинам у студентов с инвалидностью формируются компетенции в области нормализации условий своего обучения, в том числе технологии понимания сложных технических текстов (например, умение создавать семантические схемы). Осваивая содержание адаптивных дисциплин, студент с инвалидностью становится подлинным субъектом своей профессиональной реабилитации, овладевающим когнитивными дефицитами, связанными с ОВЗ.

Принципы проектирования и реализации адаптированных образовательных программ, в том числе на основе принципов универсального дизайна, подробно описаны [3; 5; 17; 24; 25; 29], обоснованы специальные компетенции, формирование которых минимизирует дефицит универсальных учебных действий, связанных с нозологией инвалидности [5; 18]. Немало литературы, прежде всего методические рекомендации по организации ИВО, посвящено созданию условий для обучения студентов с инвалидностью [11; 13; 17] и особенностям их психолого-педагогического сопровождения [7]. Между тем принципы проектирования адаптивных дисциплин разработаны пока недостаточно. Анализ современных исследований ИВО показывает, что в содержание адаптивных дисциплин и модулей АОПОП включают разделы, направленные на освоение образовательной среды вуза, в том числе электронной [11; 13]. Подчеркивается необходимость переосмысления адаптивного обучения в ИВО [20] и инклюзивных образовательных программ [30]; при этом понятие инклюзивной

образовательной среды вуза подразумевает наличие адаптированных материалов и средств, но не адаптивных дисциплин [8], а установки преподавателей ИВО не направлены на создание подобных дисциплин [28]. Технологии преодоления когнитивных дефицитов, например, саморегулируемая стратегия развития [27], разработаны для школьников, и одним из немногих аналогов для ИВО являются адаптивные дисциплины и учебные профессиональные практики, входящие в АОПОП ГУИМЦ МГТУ им. Н.Э. Баумана.

Чтобы содержание адаптивных дисциплин и практик соответствовало особым образовательным потребностям студентов, необходимы данные психолого-педагогических мониторингов, которые позволяли бы уточнять содержание адаптивных дисциплин и направленность, формы и методы психолого-педагогического сопровождения учебного процесса в рамках практик. Адаптивность образовательной системы ИВО достигается в данном случае за счет подстройки содержания специальных дисциплин и практик под особые образовательные потребности студентов с ОВЗ. Поскольку после обучения в ГУИМЦ в течение первых четырех семестров студенты с инвалидностью переходят в интегративный поток, наибольшее значение имеет сравнение результатов мониторинга на первом, втором и третьем курсах.

Проблема состоит в том, как на основе данных психолого-педагогического мониторинга могут проводиться отбор и уточнение содержания адаптивных дисциплин и практик – важнейшего компонента образовательной среды, содействующей формированию компенсационного потенциала обучающихся с нейросенсорными нарушениями и другими видами ОВЗ.

Цель исследования: оценка возможностей применения психолого-педагогического мониторинга в проектировании адаптивных дисциплин и практик для студентов с инвалидностью и уточнении их содержания.

Задачи исследования:

- анализ данных психолого-педагогического мониторинга, проводимого со студентами с инвалидностью, обучающимися на разных курсах;
- формулирование предложений по содержанию адаптивных дисциплин на основе данных мониторинга.

Гипотеза исследования – возможность использования данных психолого-педагогического мониторинга в проектировании и уточнении содержания адаптивных дисциплин и практик.

Программа и методики исследования

В эмпирическом исследовании, проведенном в весеннем семестре 2021-2022 учебного года, приняли участие 289 студентов 1-7 курсов ГУИМЦ МГТУ им. Н.Э. Баумана (217 мужчин и 72 женщины), 94 студента 1 курса, 51 студент 2 курса, 37 студентов 3 курса, 45 – 4 курса, 44 – 5 курса и 18 студентов магистратуры (далее – 6-7 курсы). Среди участников исследования 226 инвалидов по слуху; из них 114 студентов, пользующихся сурдопереводом на академических занятиях (далее – сурдоперевод), 112 студентов, использующих на занятиях звукоусилительную аппаратуру (далее – слабослышащие) и 63 представителя других нозологий (далее – другие).

Методики: 1) опросник «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана и В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой [1]; 2) опросник социально-психологической

адаптации (далее – СПА) К. Роджерса и Р. Даймонд в модификации А.К. Осницкого [12]. Данные методики проводятся в рамках ежегодного мониторинга личностных образовательных результатов студентов с инвалидностью.

Для проверки распределения данных на нормальность использовался критерий Колмогорова–Смирнова, однофакторный дисперсионный анализ ANOVA – для выявления межгрупповых различий, критерий Тьюки – для апостериорных сравнений и коэффициент корреляции ρ Спирмена – для выявления связи показателей мотивации и СПА. Обработка данных производилась в SPSS 26.0. Между показателями студентов 6 и 7 курсов не выявлены статистически значимые различия по всем шкалам обеих методик, поэтому при анализе данных студенты магистратуры объединены в одну группу.

Результаты исследования

Проверка по критерию Колмогорова–Смирнова показала, что распределение данных по всем шкалам опросников мотивации учения и СПА имеет вид нормального. Сравнение средних значений по виду нозологии показало, что между студентами, относящимися к разным нозологическим группам, имеются различия только по показателям мотивов престижа, а среди параметров социально-психологической адаптации – по эмоциональному комфорту, доминированию и эскапизму (см. табл. 1).

Таблица 1

Средние показатели мотивации и социально-психологической адаптации студентов с инвалидностью различных нозологий (ANOVA) с поправками Бонферрони

Параметры мотивации и СПА	Престиж	Эмоциональный комфорт	Доминирование	Эскапизм
Сурдоперевод	3,507±1,030	25,333±5,232	9,386±3,859	13,184±5,486
Слабослышащие	3,163±1,042	25,277±5,450	8,420±3,551	11,455±5,755
Другие	3,235±0,980	22,667±5,224	7,730±3,633	10,095±5,450
F	3,437	6,073	4,436	6,644
Сурдоперевод – слабослышащие	0,027	1,000	0,127	0,061
Сурдоперевод – другие	0,246	0,005	0,010	0,001
Слабослышащие – другие	1,000	0,002	0,624	0,340

Самый высокий уровень мотивов престижа выявлен у студентов с большой потерей слуха, у слабослышащих он значимо ниже ($p=0,027$), у представителей других нозологий по данному показателю нет значимых различий с представителями первой и второй групп. Показатели эмоционального комфорта у студентов с инвалидностью по слуху примерно на одном уровне, у представителей других нозологий они значимо ниже. Самые высокие показатели доминирования у студентов со значительной потерей слуха, но значимые различия по данному показателю выявлены только между ними и представителями других нозологий ($p=0,010$). Наиболее высокие показатели эскапизма, т.е. склонности к уходу от конструктивного разрешения трудностей, диагностированы у студентов со значительной потерей слуха, но значимые различия показателей выявлены только между ними и представителями других нозологий ($p=0,001$).

Сравнение средних показателей по опросникам мотивации учебной деятельности и социально-психологической адаптации между студентами 1–5 и 6–7 курсов выявило отсутствие значимых различий по опроснику СПА и значимые различия показателей по некоторым шкалам опросника учебной мотивации. Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

Средние показатели мотивов учения и социально-психологической адаптации студентов с инвалидностью (ANOVA)

Курс	Мотивы учения (среднее значение ± среднеквадр. откл.)		
	Престиж	Профессиональные	Учебно-познавательные
1	3,729±0,952	4,289±0,658	4,097±0,649
2	3,478±1,079	4,118±0,723	3,810±0,849
3	2,876±0,910	3,874±0,723	3,459±0,684
4	3,107±0,891	3,796±0,728	3,524±0,712
5	2,932±1,095	3,993±0,745	3,552±0,839
6-7	3,033±0,906	3,973±0,600	3,452±0,821
F	7,164	3,862	7,352
Асимпт. значимость	0,000	0,002	0,000
Величина эффекта (R-квадрат)	0,112	0,064	0,115

Анализ данных показывает, что у студентов первого и второго курсов показатели мотивов престижа, профессиональных и учебно-познавательных находятся примерно на одинаковом уровне или у второкурсников они незначительно ниже. Снижение учебной мотивации на всем протяжении обучения наблюдается от первого к третьему курсу. Многие различия показателей мотивации между студентами второго и третьего курсов оказались значимыми (см. табл. 3). При парных сравнениях показателей третьего и четвертого, четвертого и пятого курсов и т.д. значимых различий не выявлено. При этом значение величины эффекта (R-квадрат) довольно низкое, что означает отсутствие линейной зависимости изменений мотивации учения от перехода с курса на курс.

Таблица 3

Значимые различия средних показателей мотивов учебной деятельности студентов 1-6 курсов (критерий Тьюки, значимость)

Парные сравнения	Престиж	Профессиональные	Учебно-познавательные
1 курс – 2 курс	0,682	0,739	0,228
1 курс – 3 курс	0,000	0,035	0,000
1 курс – 4 курс	0,007	0,002	0,000
1 курс – 5 курс	0,000	0,209	0,001
1 курс – 6 курс	0,068	0,519	0,011

Парные сравнения показывают, что более всего выражены различия мотивации престижа и учебно-познавательной. При этом отсутствуют значимые различия между показателями студентов первого и второго курсов, а также между показателями второкурсников и третьекурсников. Отсутствуют также значимые различия по парным сравнениям показателей студентов третьего и четвертого, четвертого и пятого курсов, выпускников бакалавриата и магистрантами. Все значимые различия между показателями первокурсников и студентов более старших курсов бакалавриата, а также первокурсников и студентов магистратуры («1 курс – 6 курс») объясняются снижением показателей от первого к третьему курсу.

Представляется необходимым сравнение корреляционных связей между показателями СПА и мотивов учения в вузе первокурсников и третьекурсников, поскольку именно у них образовательная ситуация максимально различается (адаптация к условиям вуза, формирование учебно-профессиональной деятельности студента на первом курсе и вхождение в общий поток, необходимость адаптации к обучению с условно здоровыми студентами у третьекурсников). Для исследования связей мотивов учения и СПА студентов первого и третьего курсов был проведен корреляционный анализ показателей обоих опросников; результаты сравнения корреляций представлены в табл. 4.

Таблица 4

Различия корреляций показателей мотивов учения и социально-психологической адаптации студентов первого и третьего курсов (z-преобразование Фишера)

Параметры СПА	Мотивы учения в вузе					
	Коммуникативные	Престиж	Профессиональные	Творческое саморазвитие	Учебно-познавательные	Социальные
Адаптивность	1,119	1,187	0,228	1,629*	0,554	1,878*
Принятие себя	0,443	-0,238	-0,1	0,792	0,113	1,243
Принятие других	0,876	1,182	0,857	1,637*	0,356	1,131
Эмоциональный комфорт	0,04	0,656	1,081	1,033	-0,271	0,679
Внутренний контроль	1,28	1,199	-0,399	2,264*	0,28	1,491
Внешний контроль	1,447	1,829*	1,39	0,644	1,715*	0,917
Доминирование	0,705	0,893	0,683	0,863	-0,443	0,497
Ведомость	-0,398	-0,818	0,159	-0,413	-0,51	-2,279**
Эскапизм	2,027*	2,012*	1,518	1,211	1,387	1,332

Примечание. В таблице и в пояснениях к ней значимость на уровне $p < 0,05$ обозначена «*», значимость на уровне $p < 0,01$ обозначена «**».

Анализ изменений корреляционных связей между показателями мотивов учения и параметров СПА показывает, что значимых различий сравнительно немного, но они очень

показательны. Наибольшее число значимых изменений приходится на мотив творческого саморазвития – в отличие от первокурсников, у третьекурсников он не связан с общей адаптивностью (0,395** и 0,090), с принятием других (0,393** и 0,086), с внутренним контролем (0,422** и -0,005). У студентов 1-го курса отсутствует значимая отрицательная связь мотива престижа и ведóмости, в отличие от третьекурсников (0,070 и -0,289 соответственно). Примечательно появление у студентов 3-го курса отрицательных связей между эскапизмом и мотивами коммуникации (0,156 и -0,245) и престижа (0,247* и -0,151) и возрастание отрицательной связи показателей учебно-познавательных мотивов и внешнего контроля (-0,087 и -0,407*). К 3-му курсу снижается связь социальных мотивов и адаптивности (0,482** и 0,147), но возрастает их связь с ведóмостью (0,111 и 0,515**).

Обсуждение результатов

Анализ данных позволил не только выявить студентов, в наибольшей степени нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении, но и уточнить необходимое для них содержание адаптивных дисциплин. Так, высокий уровень эмоционального комфорта в сочетании с высоким показателем эскапизма у студентов с тяжелыми нарушениями слуха дает основания для предположения о том, что у них эмоциональный комфорт связан с дефицитом рефлексии учебных трудностей (недопонимания значения понятий, теоретических схем и др.). Этот дефицит правомерно рассматривать как третичное нарушение при инвалидности по слуху. Очевидна необходимость индивидуализации занятий со студентами в зависимости от степени тяжести нарушений слуха, освоение ими средств проработки учебных трудностей. Более высокий уровень мотивов престижа и доминирования правомерно рассматривать как предпосылки «сверхкомпенсации» по Л.С. Выготскому [4].

Сравнительный анализ мотивов учения в вузе от первого курса бакалавриата к магистратуре позволил выявить тенденции, обусловленные закономерностями развития учебно-профессиональной деятельности. Снижается значение внешнего мотива престижа, исчезает значимая положительная связь данного мотива и эскапизма, т.е. желание быть среди лучших уже не помогает избежать осознание своих трудностей в учении. Но эти же трудности в учении ведут и к снижению показателей профессиональной и учебно-познавательной мотивации. Для поддержания профессиональной мотивации необходимо включение в адаптивные дисциплины занятий, направленных на формирование у студентов с инвалидностью образа себя в будущем как успешного специалиста, хотя и с ОВЗ. Учебно-познавательные мотивы поддерживаются за счет занятий, направленных на развитие у студентов рефлексии своих учебных достижений и трудностей в учебе. Для студентов с инвалидностью по слуху особенно важно создание условий, в которых им необходимо опосредствовать речью рефлексии учебных трудностей. Опыт показывает, что студенты охотно осваивают приемы субъективного шкалирования для оценки освоенности ими учебных дисциплин, понимания новых теоретических схем и т.д. Подобные средства хорошо зарекомендовали себя в практике развивающего обучения школьников.

Прослеживание корреляций между показателями СПА и мотивации учения также позволило сделать ряд существенных выводов о проектировании адаптивных дисциплин. Их содержание должно актуализировать мотив творческого саморазвития как личностный ресурс преодоления учебных трудностей за счет активного освоения средств, способствующих их

минимизации – создания когнитивных схем, способствующих пониманию учебного содержания, развития рефлексии учебной деятельности и, в частности, рефлексии понимания учебных текстов, использования возможностей звукоусиливающей аппаратуры и др.

Нелинейный характер связи мотивации учения и перехода с курса на курс, проявляющийся в низких значениях R-квадрат, дает основания для выводов о проектировании адаптивных дисциплин. Их содержание должно быть привязано к образовательной ситуации обучения на том или ином курсе (адаптация к обучению в вузе, вхождение в общий поток, дефицит времени при работе над дипломным проектом) и к содержанию обучения. Так, в рамках учебно-профессиональных практик необходимы задания, побуждающие студентов с инвалидностью применять освоенные ими средства рефлексии учебных трудностей именно к тому учебному содержанию, которое они изучают в данном семестре.

Ограничения данного исследования связаны с немногочисленностью выборки в целом и подгрупп старшекурсников в частности. К перспективам относится исследование с участием условно здоровых студентов, несмотря на то что они находятся в существенно иной образовательной ситуации. Более достоверные данные могут быть получены с помощью лонгитюдного метода, что также является одной из перспектив исследования. К перспективам исследования относится также оценка учебных трудностей студентов в связи с мотивами учения в вузе. В основу такого исследования может быть положена теория когнитивной нагрузки Дж. Свеллера в ее современном варианте [21; 31; 32] и созданные в ее рамках приемы субъективного оценивания внешней, внутренней и уместной когнитивной нагрузки [22]. Поскольку когнитивная нагрузка и мотивация учения взаимосвязаны [23], перспективным подходом представляется оценивание студентами каждого из видов когнитивной нагрузки дважды (имеющаяся нагрузка и та, к которой они готовы), при этом разница между двумя оценками становится показателем расхождения между возможностями студента и требованиями образовательной ситуации. Данные о готовности к когнитивной нагрузке необходимы для проектирования разделов адаптивных дисциплин и практик, направленных на формирование проактивного копинга [2] у студентов с инвалидностью.

Выводы

Между студентами-инвалидами в зависимости от нозологии имеются существенные различия по показателям мотивов престижа и параметрам СПА (эмоциональный комфорт, доминирование, эскапизм); самые высокие показатели у студентов со значительной потерей слуха, пользующихся сурдопереводом. Существенное снижение учебной мотивации у студентов с инвалидностью наблюдается от первого курса к третьему, но у студентов разных курсов показатели не имеют существенных различий. Важно, что у студентов третьего курса перестает быть значимой связь мотивов творческого саморазвития и общей адаптивности, принятия других и внутреннего контроля.

Данные психолого-педагогического мониторинга позволили дать рекомендации по содержанию адаптивных дисциплин и учебных практик. Одним из приоритетов становится содействие формированию у студентов образа себя как будущего высококвалифицированного специалиста, что поддерживало бы внутренние мотивы учения. Другой, не менее важный приоритет – формирование системы средств, применимых студентами для рефлексии освоения ими учебного содержания. Данное направление развивающей работы не только

Станевский А.Г., Лубовский Д.В.
Социально-психологическая адаптация студентов с
инвалидностью: результаты психолого-
педагогического мониторинга
Психолого-педагогические исследования. 2025.
Том 17. № 1. С. 64–80.

Stanevsky A.G., Lubovsky D.V.
Social-psychological adaptation of students with
disabilities: results of psychological-pedagogical
monitoring
Psychological-Educational Studies. 2025.
Vol. 17, no. 1, pp. 64–80.

необходимо всем студентам с инвалидностью, но и выступает как профилактика рисков, имеющих у студентов с более тяжелыми нарушениями слуха.

Литература

1. *Бадмаева Н.Ц.* Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2005. 203 с.
2. *Белинская Е.П., Вечерин А.В.* Адаптация диагностического инструментария: опросник «Проактивный копинг» // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 3. С. 137–145. DOI:10.17759/sps.2018090314
3. *Волосникова Л.М., Федина Л.В.* Инклюзивное совершенство: новая модель университета в XXI веке на основе универсального дизайна обучения // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 6. С. 24–32. DOI:10.17759/pse.2023280602
4. *Выготский Л.С.* Основные проблемы современной дефектологии // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. С. 6–34.
5. *Дегтярева В.В., Жданова И.В.* Конструирование социокультурного образовательного пространства для студентов с нарушением слуха // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 6. С. 62–69. DOI:10.17759/pse.20232806068
6. Деятельность РУМЦ помогает людям с инвалидностью получать высшее образование и работу [Электронный ресурс] // URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/45390/> (дата обращения: 31.01.2024).
7. *Евстифеева Е.А., Филиппченкова С.И., Гефеле О.Ф.* Особенности психолого-педагогического сопровождения обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ в техническом вузе // Экстрабилити как феномен инклюзивной культуры: формирование инклюзивной культуры в цифровом пространстве: сборник статей III международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 10–11 декабря 2020 года / под общей ред. А.Л. Неволной. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2021. С. 39–44.
8. *Кохан С.Т., Власова С.В., Ангелова П., Павлович С.* Инклюзивная образовательная среда вуза (обзор зарубежных исследований) // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19. № 2. С. 41–50. DOI:10.21209/2658-7114-2024-19-2-41-50
9. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Доклад о реализации государственной политики в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/9FSaRZ2GJ7GRZc1hTICXDQAV9orIaXtI.pdf> (дата обращения: 31.10.2024).
10. *Митрофанова Е.А., Краснов Е.В., Митрофанова А.Е.* Трудоустройство выпускников вузов с инвалидностью: проблемы и решения // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. 2023. Т. 12. № 3. С. 38–44. DOI:10.12737/2305-7807-2023-12-3-38-44
11. Организация доступной образовательной среды для студентов с инвалидностью в вузе: Учебное пособие для студентов и преподавателей образовательных организаций высшего образования. М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022. 114 с.
12. *Осницкий А.К.* Определение характеристик социальной адаптации // Психология и школа. 2004. № 1. С. 43–56.

Станевский А.Г., Лубовский Д.В.
Социально-психологическая адаптация студентов с
инвалидностью: результаты психолого-
педагогического мониторинга
Психолого-педагогические исследования. 2025.
Том 17. № 1. С. 64–80.

Stanevsky A.G., Lubovsky D.V.
Social-psychological adaptation of students with
disabilities: results of psychological-pedagogical
monitoring
Psychological-Educational Studies. 2025.
Vol. 17, no. 1, pp. 64–80.

13. Практики инклюзивного высшего образования: опыт российских вузов. Сборник практик профориентационной работы, обучения, комплексного сопровождения и трудоустройства студентов с инвалидностью. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2023. 81 с.
14. Развитие инклюзивного высшего образования России [Электронный ресурс]. URL: <https://mininuniver.ru/public-report-2018/razvitie-inklyuzivnogo-vysshego-obrazovaniya-rossii> (дата обращения: 31.01.2024).
15. Рубцов В.В., Саитгалиева Г.Г., Денисова О.А., Волосникова Л.М., Гутерман Л.А., Краснопевцева Т.Ф., Борозинец Н.М., Осьмук Л.А. Цель, задачи и основные направления развития инклюзивного высшего образования в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 6. С. 6–23. DOI:10.17759/pse.2023280601
16. Станевский А.Г., Столярова З.Ф. Проблемы адаптации основной образовательной программы в вузе для лиц с ограниченными возможностями здоровья по слуху [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2017. Том 9. № 1. С. 23–37. DOI:10.17759/psyedu.2017090103 (дата обращения: 31.01.2024).
17. Станевский А.Г., Гузева Т.А., Крикун В.М. Организационные особенности инклюзивного процесса обучения студентов с инвалидностью по адаптированным основным профессиональным образовательным программам в университете // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2021. № 8. С. 44–50. DOI:10.20339/AM.08-21.044
18. Федина Л.В., Кухтерина Г.В., Саитгалиева Г.Г., Семеновских Т.В., Соловьева Е.А. Психологическое благополучие студентов в гетерогенной среде университета // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 6. С. 70–81. DOI:10.17759/pse.20232806074
19. Характеристика системы высшего образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://инклюзивноеобразование.рф/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B3%D0%B8> (дата обращения: 31.01.2024).
20. Ahedo Santisteban M., et al. Rethinking Adaptive Teaching for Inclusion in Higher Education. A methodological framework // Italian Journal of Special Education for Inclusion. 2023. Vol. XI, 2. P. 41–55. DOI:10.7346/sipes
21. Chen O., Castro-Alonso J.C., Paas F., Sweller J. Extending cognitive load theory to incorporate working memory resource depletion: Evidence from the spacing effect // Educational Psychology Review. 2018. Vol. 30. P. 483–501. DOI:10.1007/s10648-017-9426-2
22. DeLeeuw K.E., Mayer R.E. A comparison of three measures of cognitive load: Evidence for separable measures of intrinsic, extraneous, and germane load // Journal of Educational Psychology. 2008. Vol. 100(1). P. 223–234. DOI:10.1037/0022-0663.100.1.223
23. Feldon D.F., Callan G., Juth S., Jeong S. Cognitive load as motivational cost // Educational Psychology Review. 2019. Vol. 31. P. 319–337. DOI:10.1007/s10648-019-09464-6
24. Kelly A.M., Padden L., Fleming B. (Eds.). Making Inclusive Higher Education a Reality: Creating a University for All (1st ed.). London: Routledge, 2023. 258 p. DOI:10.4324/9781003253631
25. Riccomini P.J., Morano S., Hughes C.A. Big ideas in special education: Specially designed instruction, high-leverage practices, explicit instruction, and intensive instruction // Teaching Exceptional Children. 2017. Vol. 50. P. 20–27. DOI:10.1177/0040059917724412

Станевский А.Г., Лубовский Д.В.
Социально-психологическая адаптация студентов с
инвалидностью: результаты психолого-
педагогического мониторинга
Психолого-педагогические исследования. 2025.
Том 17. № 1. С. 64–80.

Stanevsky A.G., Lubovsky D.V.
Social-psychological adaptation of students with
disabilities: results of psychological-pedagogical
monitoring
Psychological-Educational Studies. 2025.
Vol. 17, no. 1, pp. 64–80.

26. Ristad T., Østvik J., Horghagen B., Kvam E., Witsø A.E. A multi-stakeholder perspective on inclusion in higher education: Ruling on fragile ground // *International Journal of Educational Research Open* 6 (2024) 100311. P. 1. DOI:10.1016/j.ijedro.2023.100311
27. Rogers M., Hodge J., Counts J. Self-regulated strategy development in reading, writing, and mathematics for students with specific learning disabilities // *Teaching Exceptional Children*. 2020. Vol. 53. P. 104–112. DOI:10.1177/0040059920946780
28. Shaw A. Inclusion of higher education disabled students: a Q-methodology study of lecturers' attitudes // *Teaching in Higher Education*. 15 Nov. 2023. DOI:10.1080/13562517.2023.2280266
29. Shine D., Stefanou C. Creating the Inclusive Higher Education Classroom for Students with Disabilities: The Role of Attitude and Confidence Among University Faculty // *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2022. Vol. 33 (2). P. 216–224.
30. Stentiford L., Koutsouris G. Critically considering the 'inclusive curriculum' in higher education // *British Journal of Sociology of Education*. 2022. Vol. 43 (8). P. 1250–1272. DOI:10.1080/01425692.2022.2122937
31. Sweller J., van Merriënboer J.J.G., Paas F. Cognitive Architecture and Instructional Design: 20 Years Later // *Educational Psychology Review*. 2019. Vol. 31. P. 261–292. DOI:10.1007/s10648-019-09465-5
32. Sweller J. Cognitive load theory and educational technology // *Educational Technology Research and Development*. 2020. Vol. 68. P. 1–16. DOI:10.1007/s11423-019-09701-3

References

1. Badmaeva N.Ts. Vliyanie motivatsionnogo faktora na razvitie umstvennykh sposobnostei [The influence of the motivational factor on the development of mental abilities]. Ulan-Ude: Publ. VSGTU, 2005. 203 p. (In Russ.).
2. Belinskaya E.P., Vecherin A.V. Adaptatsiya diagnosticheskogo instrumentariya: oprosnik «Proaktivnyi koping» [Adaptation of “Proactive Coping Inventory”]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2018. Vol. 9, no. 3, pp. 137–145. DOI:10.17759/sps.2018090314 (In Russ.).
3. Volosnikova L.M., Fedina L.V. Inklyuzivnoe sovershenstvo: novaya model' universiteta v XXI veke na osnove universal'nogo dizaina obucheniya [Inclusive Excellence: A new University Model in the 21st Century Based on Universal design for Learning]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2023. Vol. 28, no. 6, pp. 24–32. DOI:10.17759/pse.2023280602 (In Russ.).
4. Vygotskii L.S. Osnovnye problemy sovremennoi defektologii [The main problems of modern defectology]. *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 5. Osnovy defektologii. [Collected Works: in 6 vol. Vol. 5. Fundamentals of defectology]*. Moscow: Pedagogika, 1983, pp. 6–34. (In Russ.).
6. Degtyareva V.V., Zhdanova I.V. Konstruirovaniye sotsiokul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva dlya studentov s narusheniem slukha [Designing a Sociocultural Educational Environment for Students with Hearing Impairment]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2023. Vol. 28, no. 6, pp. 62–69. DOI:10.17759/pse.20232806068 (In Russ.).
6. Deyatel'nost' RUMTs pomogaet lyudyam s invalidnost'yu poluchat' vysshee obrazovanie rabotu [The activity of the RMC helps people with disabilities to get higher education and work]

Станевский А.Г., Лубовский Д.В.
Социально-психологическая адаптация студентов с
инвалидностью: результаты психолого-
педагогического мониторинга
Психолого-педагогические исследования. 2025.
Том 17. № 1. С. 64–80.

Stanevsky A.G., Lubovsky D.V.
Social-psychological adaptation of students with
disabilities: results of psychological-pedagogical
monitoring
Psychological-Educational Studies. 2025.
Vol. 17, no. 1, pp. 64–80.

[Elektronnyi resurs]. Available at: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/45390/> (Accessed 31.01.2024). (In Russ.).

7. Evstifeeva E.A., Filippchenkova S.I., Gefele O.F. Osobennosti psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya obucheniya studentov s invalidnost'yu i OVZ v tekhnicheskom vuze [Features of psychological and pedagogical support for teaching students with disabilities and disabilities in a technical university]. *Ekstrabiliti kak fenomen inklyuzivnoi kul'tury: formirovanie inklyuzivnoi kul'tury v tsifrovom prostranstve: sbornik statei III mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*, Ekaterinburg, 10–11 dekabrya 2020 goda [*Extrability as a phenomenon of inclusive culture: formation of inclusive culture in the digital space: collection of articles of the III International scientific and practical conference*] A.L. Nevolina (ed.). Ekaterinburg: Publ. «Azhur», 2021, pp. 39–44. (In Russ.).

8. Kokhan S.T., Vlasova S.V., Angelova P., Pavlovich S. Inklyuzivnaya obrazovatel'naya sreda vuza (obzor zarubezhnykh issledovaniy) [Inclusive educational environment of the university (review of foreign studies)]. *Uchenye zapiski Zabaikal'skogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific notes of the Trans-Baikal State University], 2024. Vol. 19, no. 2, pp. 41–50. DOI:10.21209/2658-7114-2024-19-2-41-50

9. Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Rossiiskoi Federatsii. Doklad o realizatsii gosudarstvennoi politiki v sfere vysshego obrazovaniya i sootvetstvuyushchego dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs] [Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. Report on the implementation of the state policy in the field of higher education and related additional professional education]. Available at: <http://static.government.ru/media/files/9FSaRZ2GJ7GRZc1hTICXDQAV9orIaXtI.pdf> (Accessed 18.10.2024). (In Russ.).

10. Mitrofanova E.A., Krasnov E.V., Mitrofanova A.E. Trudoustroistvo vypusknikov vuzov s invalidnost'yu: problemy i resheniya [Employment of university graduates with disabilities: problems and solutions]. *Upravlenie personalom i intellektual'nymi resursami v Rossii* [Personnel and intellectual resources management in Russia], 2023. Vol. 12, no. 3, pp. 38–44. DOI:10.12737/2305-7807-2023-12-3-38-44 (In Russ.).

11. Organizatsiya dostupnoi obrazovatel'noi sredy dlya studentov s invalidnost'yu v vuze: Uchebnoe posobie dlya studentov i prepodavatelei obrazovatel'nykh organizatsii vysshego obrazovaniya [Organization of an accessible educational environment for students with disabilities in higher education: A textbook for students and teachers of educational institutions of higher education]. Moscow, Moscow State University of Psychology and Education Publ., 2022. 114 p. (In Russ.).

12. Osnitskii A.K. Opredelenie kharakteristik sotsial'noi adaptatsii [Evaluation of social adaptation' characteristics]. *Psikhologiya i shkola* [Psychology and school], 2004, no. 1, pp. 43–56 (In Russ.).

13. Praktiki inklyuzivnogo vysshego obrazovaniya: opyt rossiiskikh vuzov. Sbornik praktik proforientatsionnoi raboty, obucheniya, kompleksnogo soprovozhdeniya i trudoustroistva studentov s invalidnost'yu [Practices of inclusive higher education: the experience of Russian universities. Collection of practices of career guidance, training, comprehensive support and employment of students with disabilities]. Moscow: MSUPE Publ., 2023. 81 p. (In Russ.).

14. Razvitie inklyuzivnogo vysshego obrazovaniya Rossii [Development of inclusive higher

education in Russia] [Elektronnyi resurs]. Available at: <https://minuniver.ru/public-report-2018/razvitie-inklyuzivnogo-vysshego-obrazovaniya-rossii> (Accessed 31.01.2024) (In Russ.).

15. Rubtsov V.V., Saitgalieva G.G., Denisova O.A., Volosnikova L.M., Guterman L.A., Krasnopevtseva T.F., Borozinets N.M., Os'muk L.A. Tsel', zadachi i osnovnye napravleniya razvitiya inklyuzivnogo vysshego obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii [Goal, Objectives, and Main Directions of Development of Inclusive Higher Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2023. Vol. 28, no. 6, pp. 6–23. DOI:10.17759/pse.2023280601 (In Russ.).

16. Stanevskii A.G., Stolyarova Z.F. Problemy adaptatsii osnovnoi obrazovatel'noi programmy v vuze dlya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya po slukhu [The Difficulties of Adapting the Main Educational Program for University Students with Disabilities Hearing]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2017. Vol. 9, no. 1, pp. 23–37. DOI:10.17759/psyedu.2017090103 (In Russ.).

17. Stanevskii A.G., Guzeva T.A., Krikun V.M. Organizatsionnye osobennosti inklyuzivnogo protsessa obucheniya studentov s invalidnost'yu po adaptirovannym osnovnym professional'nym obrazovatel'nym programmam v universitete [Organizational features of the inclusive learning process for students with disabilities according to adapted basic professional educational programs at the university]. *Alma Mater (Vestnik vysshei shkoly) [Alma Mater (Bulletin of the higher school)]*, 2021, no. 8, pp. 44–50. DOI:10.20339/AM.08-21.044 (In Russ.).

18. Fedina L.V., Kukhterina G.V., Saitgalieva G.G., Semenovskikh T.V., Solov'eva E.A. Psikhologicheskoe blagopoluchie studentov v geterogennoi srede universiteta [Psychological Well-Being of Students in a Diverse University Environment]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2023. Vol. 28, no. 6, pp. 70–81. DOI:10.17759/pse.20232806074 (In Russ.).

19. Kharakteristika sistemy vysshego obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii [Characteristics of the higher education system in the Russian Federation] [Elektronnyi resurs]. Available at: <https://инклюзивноеобразование.рф/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%82%D0%B> (Accessed 31.01.2024). (In Russ.).

20. Ahedo Santisteban M., et al. Rethinking Adaptive Teaching for Inclusion in Higher Education. A methodological framework. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 2023. Vol. XI, no. 2, pp. 41–55. DOI:10.7346/sipes

21. Chen O., Castro-Alonso J.C., Paas F., Sweller J. Extending cognitive load theory to incorporate working memory resource depletion: Evidence from the spacing effect. *Educational Psychology Review*, 2018. Vol. 30, pp. 483–501. DOI:10.1007/s10648-017-9426-2

22. DeLeeuw K.E., Mayer R.E. A comparison of three measures of cognitive load: Evidence for separable measures of intrinsic, extraneous, and germane load. *Journal of Educational Psychology*, 2008. Vol. 100(1), pp. 223–234. DOI:10.1037/0022-0663.100.1.223

23. Feldon D.F., Callan G., Juth S., Jeong S. Cognitive load as motivational cost. *Educational Psychology Review*, 2019. Vol. 31, pp. 319–337. DOI:10.1007/s10648-019-09464-6

24. Kelly A.M., Padden L., Fleming B. (Eds.). Making Inclusive Higher Education a Reality: Creating a University for All (1st ed.). London: Routledge, 2023. 258 p. DOI:10.4324/9781003253631

25. Riccomini P.J., Morano S., Hughes C.A. Big ideas in special education: Specially designed

Станевский А.Г., Лубовский Д.В.
Социально-психологическая адаптация студентов с
инвалидностью: результаты психолого-
педагогического мониторинга
Психолого-педагогические исследования. 2025.
Том 17. № 1. С. 64–80.

Stanevsky A.G., Lubovsky D.V.
Social-psychological adaptation of students with
disabilities: results of psychological-pedagogical
monitoring
Psychological-Educational Studies. 2025.
Vol. 17, no. 1, pp. 64–80.

instruction, high-leverage practices, explicit instruction, and intensive instruction. *Teaching Exceptional Children*, 2017. Vol. 50, pp. 20–27. DOI:10.1177/0040059917724412

26. Ristad T., Østvik J., Horghagen B., Kvam E., Witsø A.E. A multi-stakeholder perspective on inclusion in higher education: Ruling on fragile ground. *International Journal of Educational Research Open*, 2024. Vol. 6, 100311. DOI:10.1016/j.ijedro.2023.100311

27. Rogers M., Hodge J., Counts J. Self-regulated strategy development in reading, writing, and mathematics for students with specific learning disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 2020. Vol. 53, pp. 104–112. DOI:10.1177/0040059920946780

28. Shaw A. Inclusion of higher education disabled students: a Q-methodology study of lecturers' attitudes. *Teaching in Higher Education*, 15 Nov. 2023. DOI:10.1080/13562517.2023.2280266

29. Shine D., Stefanou C. Creating the Inclusive Higher Education Classroom for Students with Disabilities: The Role of Attitude and Confidence Among University Faculty. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2022. Vol. 33, no. 2, pp. 216–224.

30. Stentiford L., Koutsouris G. Critically considering the 'inclusive curriculum' in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 2022. Vol. 43, no. 8, pp. 1250–1272. DOI:10.1080/01425692.2022.2122937

31. Sweller J., van Merriënboer J.J.G., Paas F. Cognitive Architecture and Instructional Design: 20 Years Later. *Educational Psychology Review*, 2019. Vol. 31, pp. 261–292. DOI:10.1007/s10648-019-09465-5

32. Sweller J. Cognitive load theory and educational technology. *Educational Technology Research and Development*, 2020. Vol. 68, pp. 1–16. DOI:10.1007/s11423-019-09701-3

Информация об авторах

Станевский Александр Григорьевич, кандидат технических наук, доцент, директор Головного учебно-исследовательского и методического центра профессиональной реабилитации (ГУИМЦ), ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (ФГБОУ ВО МГТУ им. Н.Э. Баумана), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7675-951X>, e-mail: stan@bmstu.ru

Лубовский Дмитрий Владимирович, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства», ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7392-4667>, e-mail: lubovsky@yandex.ru

Information about the authors

Alexander G. Stanevsky, PhD in Technics, Associate Professor, Director of the Head Educational, Research and Methodological Center for Vocational Rehabilitation, Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7675-951X>, e-mail: stan@bmstu.ru

Dmitry V. Lubovsky, PhD in Psychology, Professor of the UNESCO Department «Cultural and Historical Psychology of Childhood», Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7392-4667>, e-mail: lubovsky@yandex.ru

Станевский А.Г., Лубовский Д.В.
Социально-психологическая адаптация студентов с
инвалидностью: результаты психолого-
педагогического мониторинга
Психолого-педагогические исследования. 2025.
Том 17. № 1. С. 64–80.

Stanevsky A.G., Lubovsky D.V.
Social-psychological adaptation of students with
disabilities: results of psychological-pedagogical
monitoring
Psychological-Educational Studies. 2025.
Vol. 17, no. 1, pp. 64–80.

Получена 01.02.2024
Принята в печать 10.03.2025

Received 01.02.2024
Accepted 10.03.2025