

ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

УДК 37.013.77

DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-1-0-5

Годовникова Л.В.*,
Великанова
(Герасимова) А.С.

Психолого-педагогическое сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов с ОВЗ в вузе

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
ул. Студенческая, 14, Белгород, 308007, Россия
godovnikova@bsu.edu.ru*

Статья поступила 29 января 2020; принята 09 марта 2020; опубликована 31 марта 2020

Аннотация. Государственная политика Российской Федерации в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья нацелена на предоставление возможности получения полноценного высшего образования. Студенты с ограниченными возможностями здоровья могут получить такую специальность, которая даст возможность достойно жить и максимально самореализоваться. Однако количество студентов с ограниченными возможностями здоровья в вузах Российской Федерации существенно ниже по сравнению с зарубежными странами. Половина этих студентов не могут адаптироваться в условиях высшей школы и по разным причинам прекращают своё обучение. Для успешной адаптации необходимо оказывать психологическую помощь студентам с ограниченными возможностями здоровья. Цель работы - экспериментальное исследование психолого-педагогических условий повышения уровня психологической готовности студентов с ОВЗ и инвалидов к разным видам учебно-профессиональной деятельности. В результате представлен анализ основных затруднений у студентов с ограниченными возможностями здоровья, выявленных в ходе реализации проекта по их психолого-педагогическому сопровождению в НИУ «БелГУ». Разработана диагностическая программа по выявлению уровней готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья к научно-исследовательской деятельности; разработана и апробирована программа целенаправленного развития компонентов самоорганизации научно-исследовательской деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья; описаны направления психологической помощи таким студентам. К основным из них относятся: создание специальных условий для повышения уровня психологической готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья к научно-исследовательской деятельности; организация работы специалистов психологической службы по социально-психологической адаптации студентов к обучению в вузе; реализация программы по преодолению внутренних комплексов для обеспечения психологического благополучия личности; взаимодействие с работодателями с целью оказания помощи студентам в построении успешной карьеры.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; научно-исследовательская деятельность; студенты; ограниченные возможности здоровья; ОВЗ; инвалиды; система профессионального образования.

Информация для цитирования: Годовникова Л.В., Великанова (Герасимова) А.С. Психолого-педагогическое сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов с ОВЗ в вузе // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2020. Т.6. №1. С. 53-70. DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-1-0-5.

L.V. Godovnikova *,
A.S. Velikanova
(Gerasimova)

Psychological and pedagogical support of the scientific-research activity of students with disabilities at the university

Belgorod State National Research University,
14, Studencheskaya Str., Belgorod, 308007, Russia
godovnikova@bsu.edu.ru*

Received on January 29, 2020; accepted on March 09, 2020; published on March 31, 2020

Abstract. The state policy of the Russian Federation in the education field of people with disabilities is aimed at providing opportunities to obtain the full-fledged higher education. Students with disabilities can obtain a specialty, which provides an opportunity to live worthily and maximize their self-fulfillment. However, the number of students with disabilities in the universities of the Russian Federation is significantly lower in comparison with foreign countries. Half of these students cannot adapt to the conditions of higher education and, for various reasons, terminate their studies. For successful adaptation it is necessary to provide psychological assistance to students with disabilities. The goal of the work is an experimental study of the psychological and pedagogical conditions for increasing the level of psychological readiness of students with disabilities and persons with disabilities for various types of educational and professional activities. The article presents an analysis of the main difficulties for students with disabilities identified during the implementation of the project on their psychological and pedagogical support in BSU. For this purpose, a diagnostic program has been developed to identify the levels of readiness of students with disabilities for research activities. At the second stage of the research, a program of purposeful development of components of self-organization of research activities of students with disabilities was developed and tested. The following directions of psychological assistance to such students are described: creation of special conditions for increasing the level of psychological readiness for students with disabilities to research activities; organization of work of psychological service specialists on the socio-psychological adaptation of students to study at the university; implementation of programs to overcome the internal complexes to ensure the psychological well-being of the individual; interaction with employers in order to assist students in building their successful careers.

Keywords: psychological and pedagogical support; research activities; students; physically challenged; disabled people; professional education system.

Information for citation: Godovnikova L.V., Velikanova (Gerasimova) A.S. (2020), "Psychological and pedagogical support of the scientific-research activity of students with disabilities at the university", Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 6 (1), 53-70, DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-1-0-5.

Введение (Introduction). В настоящее время наиболее разработанной является проблема организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзивного образования в общеобразовательных организациях. Для вузов эта проблема является новой и требует своего скорейшего решения. Сама идея инклюзивного образования, закрепленная Законом об образовании в Российской Федерации, нацелена на солидаризацию общества, признание ценности каждой личности, поэтому обеспечение доступности образования, и особенно высшего, подтверждает приверженность общечеловеческим ценностям. Кроме того, в современном мире, где возрастает потребность в высококвалифицированных специалистах, занятых в наукоемких отраслях промышленности, залогом успешного трудоустройства становится высшее образование.

Осознавая актуальность проблемы организации поддержки студентов с ОВЗ и инвалидностью, в НИУ «БелГУ» принята программа «Доступная среда в НИУ «БелГУ» на 2017-2021 гг., основной целью которой является создание для студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ равных с остальными студентами возможностей доступа к образовательным программам и услугам вуза. Однако основной акцент данной программы сделан на создание нормативно-правового, организационно-управленческого, информационно-методического обеспечения реализации программы, а также на повышение уровня доступности к образовательному процессу и объектам социальной, транспортной и архитектурной инфраструктур для обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ.

Для решения проблем социально-психологического плана в педагогическом институте указанного вуза в течение 2018-

2019 учебного года реализовывался проект «Разработка и внедрение системы психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ», позволивший определить основные направления и содержание психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ и инвалидов с использованием ресурса Психологической службы НИУ «БелГУ». Данная статья содержит описание и анализ результатов, полученных в ходе исследования в рамках проекта.

Основная часть (Main Part). **Цель работы** - экспериментальное исследование психолого-педагогических условий повышения уровня психологической готовности студентов с ОВЗ и инвалидов к разным видам учебно-профессиональной деятельности: научно-исследовательской, практической, педагогической. С этой целью: 1) выявлялся уровень готовности студентов НИУ «БелГУ» с ОВЗ и инвалидов к научно-исследовательской деятельности (НИД); 2) изучались механизмы взаимодействия с работодателями для оказания помощи студентам с ОВЗ и инвалидам в построении успешной карьеры в области науки, технологий и инноваций; 3) была разработана и апробирована программа целенаправленного развития компонентов самоорганизации НИД обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

Теоретическая основа и методология. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидов является актуальной как в отечественной, так и в зарубежной теории и практике вузовского образования.

Особенности образования обучающихся с ОВЗ и инвалидов в высшей школе затронуты в исследованиях Айсмонтаса Б.Б., Бобковой О.В., Гуркиной О.А., Гориной В.В., Волковой В.В., Демениной Л.В., Козыревой О.А., Коноваловой М.Д., Лешер О.В., Михальчи В.В., Тереховой А.М., а

также Test D.W., Mazzotti V.L., Mustian A.L., Fowler C.H., Kortering L., Kohler P., Ruth A.W. и др. Как показывает анализ литературных источников, в целом взгляды отечественных учёных на проблему доступности высшего образования в России сформировались к концу девяностых годов прошлого века. В них анализируются причины неравных возможностей по отношению к высшему образованию у различных социальных групп общества. В то же время следует отметить тот факт, что развитию рассматриваемого процесса, безусловно, способствует уникальный теоретический и практический опыт отечественной педагогики в области профессионального образования людей с ОВЗ (Айсмонтас, 2013).

Отечественными педагогами и психологами разработаны методические рекомендации для педагогов по обучению студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ (Козырева, 2015; Бобкова, 2017). Как правило, в подобных методических рекомендациях прописаны теоретические и методические подходы к построению инклюзивного образования студентов с ОВЗ в условиях вуза, а также общие вопросы организации процесса комплексного обучения в вузе студентов с ОВЗ с учетом их индивидуального развития.

Лешер О.В., Деменина Л.В. отмечают, что политика вуза по развитию инклюзивного образования должна быть направлена на мотивацию людей с ОВЗ к получению высшего образования, а также рассматривать факторы социальной среды и их влияние на развитие высшего образования в целом. В перспективе данные акценты позволят получить не только дипломированного специалиста, но и «мотивированного профессионала» (Лешер, Деменина, 2017).

Большинство исследователей проблематики инклюзивного образования отмечают, что в современном вузе обязательно должны создаваться условия для оптимальной реализации образовательного процесса для всех категорий студентов, в том числе обучающихся с ОВЗ. Так, анализируются индивидуальные образовательные траектории студентов с ОВЗ (Голикова, Козурман,

2015). Авторы указывают на необходимость внедрения здоровьесберегающих, адаптационных и педагогических технологий в практику высшего образования. При этом важно понимать, что построение образовательных стратегий субъектов инклюзивного образования невозможно без создания условий для их формирования (Дегтярева, 2014). Однако отметим, что наряду с интенсивным изучением педагогических условий реализации инклюзивного образования в вузах (Волкова В. В., Михальчи, 2015), в современной психолого-педагогической литературе недостаточно представлены и разработаны психолого-педагогические условия. К таким условиям можно отнести создание и функционирование психологической службы университета (Коновалова, 2017; Гальчун, Сазонов, 2017).

Итак, анализ отечественной психолого-педагогической литературы по проблеме инклюзивного образования в вузах показал, что создание и внедрение условий для оптимального и эффективного профессионального образования лиц с ОВЗ видится в разработке индивидуальных образовательных траекторий, с учетом развития учебной мотивации и осознания перспективы трудоустройства. Особая роль при этом отводится развитию личностных ресурсов обучающихся с ОВЗ.

Зарубежные исследователи проблемы инклюзивного образования, как правило, делают акцент на специфику методов обучения инвалидов, на их юридическую осведомленность, на особую подготовку преподавательского состава. В западноевропейских странах уже более сорока лет развивается система поддержки студентов-инвалидов. В Германии, США и других странах она хорошо согласована с системой «консультирования» и «тьюторства». Как указывает Айсмонтас Б. Б., из всех возможных методов решения проблемы эффективнее тот, в котором актуализирован личностный потенциал инвалида, его желание изменить ситуацию к лучшему, поддержка значимого для него окружения (Айсмонтас, 2013).

Lewis, Wheeler, Carter указывают на необходимость использования современных знаний, стратегий и учебных подходов при работе с инвалидами. Особую роль данные исследователи отводят профессионализму преподавателей, которые должны уметь работать с широким спектром потребностей в обучении (Lewis, Wheeler, Carter, 2017). Ruth A.W. на основе данных исследования профессионализма учителей в вопросах инклюзивного образования предложил рекомендации, как для опытных учителей, так и для начинающих с целью оптимизации процесса инклюзии (Ruth, 2011).

Результаты зарубежных исследований, направленных на систематический анализ внедрения и реализации инклюзивного обучения на разных ступенях образования – от начальной школы до профессионального образования – показали, что в начальных школах данный процесс на сегодняшний день более эффективен, чем в вузах (Test, Mazzotti, Mustian, Fowler, Kortering, Kohler, 2009). Авторы подчёркивают необходимость создания специальных условий для обеспечения инклюзии в вузах.

Kohler P.D., Field S., указывая на повышенное внимание к созданию условий для улучшения образования для лиц с ограниченными возможностями, описывают и характеризуют эффективность перспективных направлений: создание специальных образовательных программ, развитие студентов с ограниченными возможностями, межведомственное сотрудничество, участие семьи. Интеграция этих направлений, согласно авторам, приведет к успехам обучающихся с ОВЗ, развитию их умений и способностей, которые, в свою очередь, расширят их возможности (Kohler, Field, 2003). Более того, Benz M.R., Lindstrom L., Yovanoff P. на основе исследований внедрения практики инклюзии в вузы указывают на необходимость непрерывного образования и предоставления выпускникам с ограниченными возможностями мест трудоустройства (Benz, Lindstrom, Yovanoff, 2000). Только в этих случаях, согласно ре-

зультатам исследования, профессиональное образование будет эффективным.

Успешность обучения в университете зависит от психологической готовности студентов с ОВЗ и инвалидностью к учебно-профессиональной деятельности. Научно-исследовательская деятельность является основным видом учебно-профессиональной деятельности в вузе. Студенты с ОВЗ и инвалидностью при обучении в университете испытывают большие трудности в организации НИД. Мотивация НИД у студентов с ОВЗ и инвалидностью имеет особенно низкие показатели (Godovnikova, Gerasimova, Galchun, Shitikova, 2019).

В структуре личности мотивация занимает особое место и является основным понятием, используемым для объяснения движущих сил поведения и деятельности человека. Мотив понимается как сложное системное психологическое образование, осознаваемое субъектом деятельности побуждение к деятельности (Ильин, 2000). Мотив и мотивация – явление внутреннее, а все остальные побудители и воздействия относятся к внешним факторам. На мотивацию можно влиять обстоятельствами, факторами, условиями. Ильин Е.П. отмечает, что мотивация – это динамический процесс формирования мотива как основы поступка (Ильин, 2000).

Деятельность мотивирована тогда, когда она направлена на достижение конкретной цели конкретного мотива. От мотивации зависит, как и в каком направлении будут использованы различные функциональные способности человека, его интересы и устремления. Мотивация объясняет выбор между различными возможными действиями, интенсивность и упорство субъекта в осуществлении выбранного действия и достижения его результатов.

Горшкова О.О. мотивацию исследовательской деятельности рассматривает как направленность личности на определенные стороны деятельности (Горшкова, 2013). Долгова Н.В. рассматривает мотивацию НИД студентов как определенный набор качеств человека (Долгова., 2004). Медведе-

ва Ю.С. под мотивацией учёного понимает творческую активность, стремление к получению личностного желания (Медведева, 2015).

Santos B.S., Antunes D.D., Bernardi J. понимают мотивацию как процесс, который включает в себя внутренние и внешние мотивы каждого человека, мотивы, которые были построены в социальных взаимодействиях с раннего детства и которые в конечном итоге осуществляют внутриличностные отношения (Santos, Antunes, Bernardi, 2008).

Santos B.S., Stobäus C.D., Mosquera J.J.M. утверждают, что мотивация характеризуется внутренним желанием достичь цели, поэтому она представляет собой анализ возможностей достижения определенной цели и выполнения определенных действий, запланированных для этой цели (Santos, Stobäus, Mosquera, 2007).

Carmen S.daS., Sá W.L.P., Santos B.S. в своем исследовании выделяют следующие причины снижения мотивации НИД: низкая заработная плата, высокая продолжительность рабочего дня, низкий престиж (Carmen, Sá, Santos, 2016).

Rabelo A. O. определяет аспекты, которые являются неотъемлемыми факторами для обучения: вкусовые предпочтения к деятельности и попытки согласовать экономические, социальные и семейные аспекты. К внешним факторам можно отнести отсутствие возможности заниматься другой деятельностью. В таком случае продолжение обучения в высших ступенях образования является выбором от безысходности. Он признавал, что большинство студентов выбирают этот путь обучения, потому что они ожидают удовлетворения от внутренних факторов в дальнейшей работе (Rabelo, 2010).

Opstrup N., Kaarsted T. в целях повышения внутренней мотивации исследователей предлагают новую систему финансирования. Они предполагают, что повышение достатка позволит чувствовать исследователям себя более благополучно, почувствовать важность исследования со стороны со-

циума, почувствовать престижность своей деятельности (Opstrup, Kaarsted, 2017).

Nickenig V.J., Oliveira A., Gil N., Calvo P., Stival N., Yen T., Haglund M., Staton C. было проведено исследование мотивации и привычек высокопроизводительных исследователей со всего мира. Данное исследование позволило выявить основные маркеры высокой продуктивности НИД:

- способность правильно и доступно излагать свои мысли;
- предыдущий исследовательский опыт;
- навыки руководства;
- приспособление к различным условиям;
- способность работать в сжатые сроки;
- использование инновационных технологий в своей деятельности (Nickenig, Oliveira, Gil, Calvo, Stival, Yen, Haglund, Staton, 2018).

Mehmet F. описал интересные факты относительно мотивов НИД молодых исследователей (Mehmet, 2016). По его мнению, основными мотивами для молодых исследователей являются: вклад в человеческие жизни, научное любопытство, карьера, вклад в науку и престиж. При этом деньги, в ответах молодых ученых, являются самым низким мотивирующим элементом для научных исследований. Перечисленные выше четыре мотивационных элемента Mehmet F. рассматривает как внутреннюю мотивацию.

Помимо этого в исследовании Mehmet F. было поразительным результатом, что ученые, которые не считали себя компетентными в использовании новых технологий, имели в большей степени внешнюю мотивацию. Исследование показало, что научно-исследовательская культура ученых, не обладающих компетенцией в использовании новых технологий, может быть не развита. Самоотношение к себе как эффективному ученому будет падать на фоне ученых, которые используют новые технологии и развивают свою научно-

исследовательскую деятельность эффективнее (Mehmet, 2016).

Исследование Yi Meng, Liqing Zou, Jia He, Changkun Luo дает представление о механизме воздействия внешней мотивации на внутреннюю мотивацию через стили взаимодействия с научным руководителем. В ходе данного исследования было выявлено, что демократический стиль руководства благоприятно влияет на развитие внутренней мотивации обучающихся, расширяя права и возможности, студент развивается в НИД и становится более эффективным. Обратный эффект получил авторитарный стиль руководства, который отрицательно влиял на внутреннюю мотивацию обучающихся и ограничивал их возможности (Yi, Liqing, Jia, Changkun, 2015).

Мазалецкая А.Л. считает, что мотивация НИД развивается поэтапно, переход на следующий этап зависит от смены ведущего фактора. Автор выделяет три фактора:

1) первичная мотивация НИД – ведущий фактор – общение;

2) мотивация НИД в профессиональном обучении – ведущий фактор – материальный достаток;

3) мотивация НИД в профессиональной адаптации – ведущий фактор – потребность в структурировании работы, обратной связи и информации о собственной работе (Мазалецкая, 2011).

Мотивация НИД имеет определённую структуру:

- потребности в приобретении информации;
- потребности в творчестве;
- потребность в самостоятельности, индивидуальности;
- потребность в повышении профессионального уровня (Мазалецкая, 2011).

По мнению авторов статьи, уровни развития мотивации НИД различаются по двум основным критериям: типу направленности и мере её действенности. Исходя из этого, можно выделить следующие уровни мотивации НИД обучающегося вуза:

1. Высокий уровень характеризуется широкой действующей направленностью

личности не только на результат научно-исследовательской работы, материальные и социальные блага, которые он даёт, но также на саморазвитие в процессе деятельности.

2. Средний уровень характеризуется узкой действующей направленностью личности только на результат НИД и материальные и социальные блага, которые он даёт.

3. Уровень ниже среднего характеризуется широкой направленностью на результат и на саморазвитие, которая не влияет на поведение и остаётся только знаемой.

4. Низкий уровень характеризуется узкой направленностью на результат научно-исследовательской работы, материальные и социальные блага, которая не влияет на поведение обучающихся.

5. Ситуативная, не вполне осознаваемая направленность личности при занятиях научно-исследовательской работой (Герасимова, 2006).

Представленный ранее анализ научных исследований позволил нам сделать ряд выводов, принципиальных для нашей работы.

Структура психологической готовности студентов с ОВЗ к НИД представлена следующими компонентами:

1) Мотивационный компонент (уровень сформированности мотивации НИД).

2) Эмоциональный компонент (доминирующий тип эмоциональной направленности).

3) Когнитивный компонент (представление о личных целях в процессе НИД).

4) Операциональный компонент (особенности саморегуляции поведения).

Мотивацию НИД студентов мы рассматриваем как направленность обучающихся на определённые стороны НИД, связанные с внутренним отношением к самой деятельности. Развитие мотивации НИД зависит от внешних и внутренних условий. К внутренним условиям относятся личностные особенности обучающихся. К последним можно отнести эмоциональную направленность личности, лежащую в основе НИД

и доминирующий стиль саморегуляции студентов. Мы предположили, что, изменяя стиль саморегуляции и, как следствие, эмоциональную направленность студентов при занятии научно-исследовательской деятельностью, можно добиться положительных сдвигов в мотивации НИД.

Таким образом, проведенное теоретическое исследование состояния проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидов на этапе высшего образования показало существующие трудности и определило направление экспериментального исследования.

Материалы и методы исследования.

На первом этапе нашего исследования мы изучали готовность студентов с ОВЗ и инвалидов к НИД, а также их личностные особенности как внутренние детерминанты такой готовности. С этой целью была разработана диагностическая программа по выявлению уровней готовности студентов с ОВЗ и инвалидов к НИД, включающая авторскую экспериментальную методику и опросник.

С учётом структуры психологической готовности студентов с ОВЗ к НИД диагностическая программа включала следующие методики:

1) ценностно-нормативная методика исследования мотивационной готовности студентов к НИД, автор: А.С. Герасимова (Годовникова, Герасимова, Гальчун и др., 2019);

2) тест-анкета «Эмоциональная направленность», автор: Б.И. Додонов (Додонов, 2002);

3) опросник «Личные цели обучающихся, занимающихся научно-исследовательской деятельностью», автор: А.С. Герасимова (Годовникова, Герасимова, Гальчун и др., 2019);

4) опросник «Стиль саморегуляции поведения со шкалой надёжности» (ССПМ), автор: В.И. Моросанова (Моросанова, Бондаренко, 2015).

Исследование проводилось дистанционно с использованием google-form. Условием проведения исследования выступала

анонимность и конфиденциальность информации.

На втором этапе исследования была разработана и апробирована Программа целенаправленного развития компонентов самоорганизации НИД обучающихся с ОВЗ.

Результаты исследования и их обсуждение. На первом этапе исследования приняли участие 72 студента с ОВЗ и инвалидов НИУ «БелГУ» 1-6 курсов обучения (обучающиеся бакалавриата, специалитета и магистратуры), из них 61,1% девушки, 38,9% юноши возраста 17-24 года.

Изучение мотивационной направленности студентов на научно-исследовательскую деятельность проводилось с помощью ценностно-нормативной методики исследования готовности студентов к НИД.

Подавляющее большинство респондентов – 96% – не имеют сформированной осознанной направленности при занятии НИД, а проявляют лишь ситуативную направленность. 4% респондентов демонстрируют устойчивую осознанную позицию в отношении занятий научно-исследовательской деятельностью. Такие студенты-инвалиды относятся к НИД как к необходимости, обязательному условию получения диплома о высшем образовании. Не берутся в расчет мотивы профессионального саморазвития и выполнения общественной миссии исследователя актуальной научно-исследовательской проблемы. Ценностно-нормативная методика позволила выявить не только степень устойчивости позиции студентов-инвалидов, но и меру её влияния на реальное поведение. Данная позиция остается лишь намерением или оказывает влияние на реальное поведение испытуемых.

Как показали результаты исследования мотивация к НИД у всех респондентов недостаточная: у 30% студентов-инвалидов уровень мотивации ниже среднего, у 5,5% низкий уровень и у 64,5% неосознанная мотивация НИД.

Изучение эмоциональной направленности позволило выявить, во-первых, преобладающую эмоциональную направлен-

ность студентов с ОВЗ и инвалидов, и, во-вторых, место и роль интеллектуальных эмоций, поскольку именно они, по нашему мнению, являются ведущими при реализации НИД.

По итогам диагностики эмоциональной направленности студентов в НИД наиболее значимой в группе оказалась коммуникативная (37 баллов) и практическая (25 баллов) направленности. Результаты диагностики наглядно продемонстрировали наличие потребности в общении и, соответственно, значимость коммуникативных эмоций. В самом процессе общения могут проявляться любые эмоции, коммуникативные же только те, которые возникают как реакции на удовлетворение или неудовлетворение стремления к эмоциональной близости (иметь друга, сочувствующего собеседника и т.д.). Для студентов с ОВЗ вполне закономерны и практические чувства. Это переживания, вызываемые самой деятельностью, изменением ее в ходе работы, успешностью или неуспешностью выполнения, трудностями ее реализации. В силу ограниченности у большинства студентов с ОВЗ чувственного опыта, они с охотой занимаются практической деятельностью, главное в таком случае – чтобы сама исследовательская деятельность не выступала самоцелью, а проводилась для достижения какого-то научного результата. Наименее значимой эмоцией является романтическая (7 баллов), что свидетельствует об отсутствии особой притягательности исследования для студентов с ОВЗ и инвалидов.

Изучение личных целей студентов, занимающихся научно-исследовательской деятельностью, позволило выявить распределение студентов с ОВЗ и инвалидов по трём основным блокам целей: связанных с общественным предназначением профессии, с «внутренним» благополучием личности (познание, самопознание, саморазвитие, самореализация), «внешним» благополучием личности (материальное и социальное благополучие личности и семьи).

Результаты диагностики свидетельствуют о преобладании целей, связанных с

внутренним благополучием личности (76% респондентов). Таким образом, для студентов с ОВЗ в процессе выполнения НИД важно познание, самопознание, саморазвитие, самореализация. С одной стороны, данные результаты показывают наличие личной целесообразности НИД для студентов. Вместе с тем, они демонстрируют некоторую отвлечённость студентов с ОВЗ от реалий сегодняшнего дня, когда высшее образование рассматривается как условие карьерного роста и материального благополучия конкретного человека. Зачастую, преподаватели и сокурсники сталкиваются с тем фактом, что студенты с ОВЗ учатся не ради дальнейшей жизни, а для проведения времени в вузе как очередного этапа в своей жизни.

Наше исследование продемонстрировало преобладание испытуемых с низкими показателями по шкале саморегуляции. У большинства студентов (79%) с ОВЗ и инвалидов уровень саморегуляции низкий, средний уровень у 21% студентов. У таких обучающихся потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У них снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции.

Анализ результатов диагностики по отдельным составляющим саморегуляции студентов в НИД позволил выделить ряд проблем. Во-первых, у студентов с ОВЗ и инвалидов недостаточно развито планирование научно-исследовательской деятельности. Умение планировать характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности. Испытывают трудности при планировании научно-исследовательской деятельности 58% студентов. Это говорит о том, что уже на первоначальном этапе проведения НИД у студентов возникают трудности: как распланировать свою работу, с чего нужно начать, сколько времени требует

каждый этап работы, в какие временные рамки нужно уложиться, что подготовить к моменту начала исследовательской деятельности и т.д. Высокий уровень сформированности умения планировать показало 10% респондентов, т.е. лишь у десятой части студентов с ОВЗ сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

Оценивание результатов – ещё один показатель уровня саморегуляции студентов в НИД. Низкий уровень оценивания результатов у 76% студентов, средний – у 17%. Только 7% студентов с ОВЗ и инвалидностью имеют высокие значения по показателю «Оценивание результатов» НИД. Можно сделать вывод, что студенты с ОВЗ в массе своей затрудняются либо не могут делать промежуточный анализ деятельности, от чего зависит дальнейшая стратегия работы. Они не замечают своих ошибок, не критичны к своим действиям. Субъективные критерии успешности таких студентов недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

По результатам исследования самостоятельности как показателя саморегуляции только 3% студентов с ОВЗ и инвалидностью могут выполнять научно-исследовательскую деятельность самостоятельно, 78% студентов имеют низкий уровень самостоятельности и 19% – средний уровень. Такие студенты зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и про-

граммы действий разрабатываются несамостоятельно, такие люди часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои. Таким образом, можно сделать вывод, что студентам с ОВЗ и инвалидам необходима помощь, поддержка сверстников или старших наставников в организации НИД.

Таким образом, результаты первого этапа нашего исследования показали, что подавляющее большинство студентов-инвалидов не готово к НИД. Студенты-инвалиды испытывают трудности саморегуляции, их цели в НИД связаны с внутренним благополучием, коммуникативная направленность является ведущей эмоциональной направленностью, недостаточна мотивация к НИД.

Полученные результаты позволили разработать программу для студентов с ОВЗ по развитию компонентов самоорганизации НИД. В апробации данной программы участвовало 9 студентов с ОВЗ педагогического института НИУ «БелГУ». Поскольку были получены положительные результаты в развитии компонентов самоорганизации НИД студентов с ОВЗ и инвалидностью, программа была рекомендована к использованию в условиях психологической службы вуза или в качестве адаптационного курса для студентов с ОВЗ.

Далее представлены в сравнении результаты динамики исследуемых качеств у студентов с ОВЗ и инвалидностью до и после реализации программы.

Динамика мотивации к НИД у студентов с ОВЗ и инвалидностью представлена на рисунке 1.

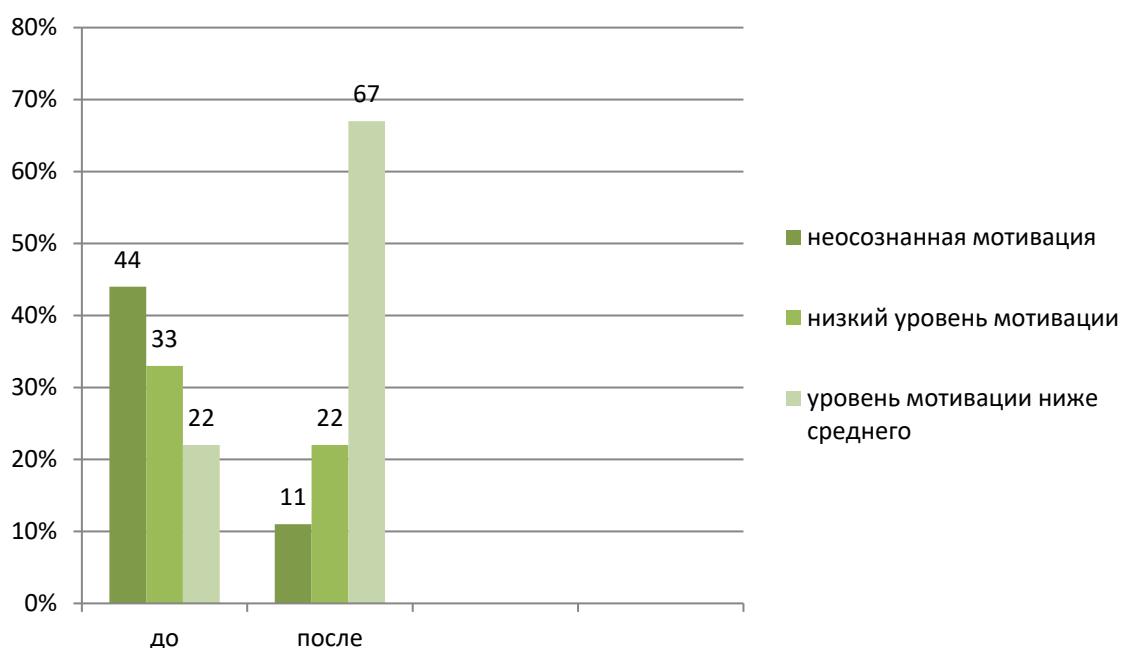


Рис. 1 Динамика мотивации к НИД студентов с ОВЗ и инвалидностью (%)
 Fig. 1 Dynamics of motivation for research activities of students with disabilities (%)

Уровень мотивации к НИД студентов с ОВЗ и инвалидностью после реализации программы повысился на 44%. Это свидетельствует о том, что научно-исследовательская деятельность для них после реализации программы стала более значимой. У 67% студентов зафиксировано желание не только получить диплом, статус профессионала, уважение окружающих, но и получить внутреннее саморазвитие, научиться новому, найти ответы на личные вопросы, внутренняя позиция у них согласована с действиями.

Появились изменения и по ведущим целям в НИД (рис. 2). На 11% уменьшилось число целей внешнего благополучия, совсем не представлены цели общего предназначения, целей внутреннего благополучия стало на 45% больше. Таким образом, на момент завершения реализации программы у 89% студентов с ОВЗ и инвалидностью преобладали цели внутреннего благополучия в НИД. Это говорит о том, что сместились приоритеты: с общественного предназначения профессии к познанию, самопознанию,

саморазвитию, самореализации в процессе НИД.

Изменения в эмоциональной направленности студентов с ОВЗ и инвалидностью при выполнении НИД представлены на рис. 3.

Преобладающими эмоциями до развивающих занятий и после остались коммуникативные, причём количество студентов с таким видом эмоциональной направленности увеличилось на 22%. По итогу развивающих занятий в группе выросли значения по альтруистическому (на 11%), акизитивному (на 22%), практическому (на 11%), гностическому (на 11%) и эстетическому (на 11%) видам эмоциональной направленности. Уменьшились значения по гедонистической направленности (11%), осталась неизменной выраженность глорических эмоций. Так, можно сказать, что студенты с ОВЗ и инвалидностью при выполнении НИД стремятся удовлетворить потребность в общении (иметь друга, сочувствующего собеседника и т.д.). В меньшей степени им интересно самоутверждение, слава, а также эмоции, связанные с самим процессом НИД.

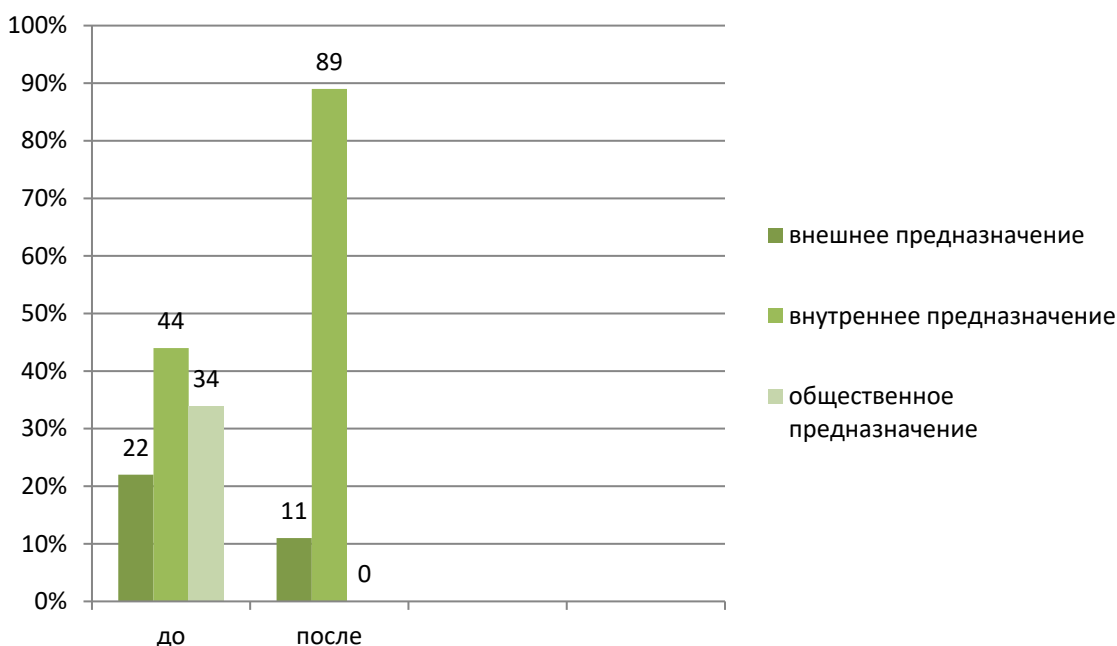


Рис. 2 Изменения представлений студентов с ОВЗ и инвалидностью о целях НИД (%)
 Fig. 2 Changes in objectives in research activities of students with disabilities (%)

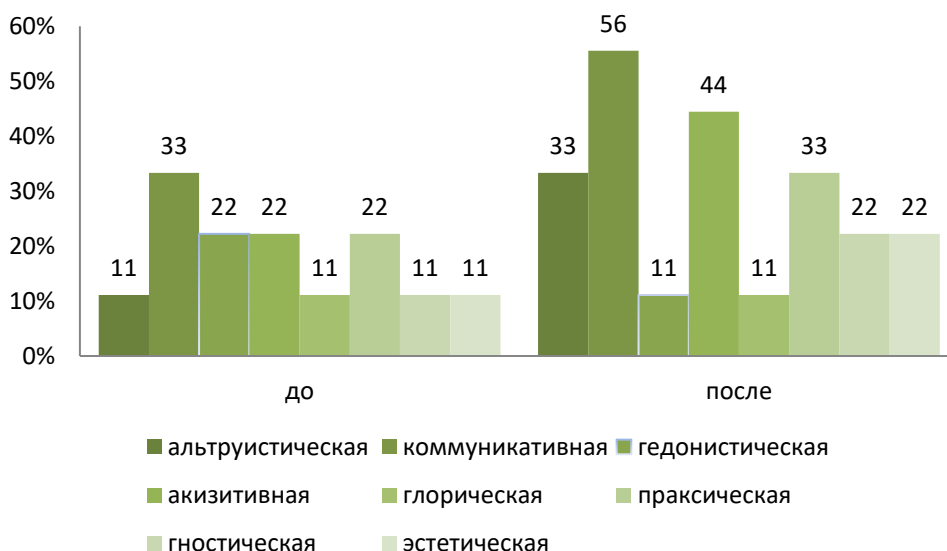


Рис. 3 Изменения в эмоциональной направленности студентов с ОВЗ и инвалидностью при выполнении НИД (%)

Fig. 3 Changes in the emotional orientation of students with disabilities in research activities (%)

Динамика по показателям саморегуляции в НИД студентов с ОВЗ и инвалидностью до и после реализации программы свидетельствовала об эффективности специально организованной работы по развитию саморегуляции. У 56% студентов повысился уровень саморегуляции. На момент

завершения реализации программы у 78% студентов был отмечен средний уровень саморегуляции. Эти студенты в средней степени самостоятельны, могут гибко и адекватно реагировать на изменение условий, выдвижение и достижение цели в значительной степени осознанно. При высокой

мотивации достижения способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволит компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели.

Динамика по отдельным показателям саморегуляции в НИД у студентов с ОВЗ и инвалидностью до и после реализации программы представлена на рисунках 4-6.

На рис. 4 представлена динамика по планированию НИД студентами с ОВЗ и инвалидностью до и после реализации программы.

Планирование НИД улучшилось в группе студентов с ОВЗ и инвалидностью, а

именно: средние показатели выросли на 45%. На момент после реализации программы у большей части группы студентов (56%) фиксировался средний уровень планирования НИД. Это значит, что студенты были способны успешно справиться на этапе планирования исследования, более осознанно и организованно относятся к плану научного исследования.

На рис. 5 представлена динамика в оценивании результатов НИД студентами с ОВЗ и инвалидностью до и после реализации программы.

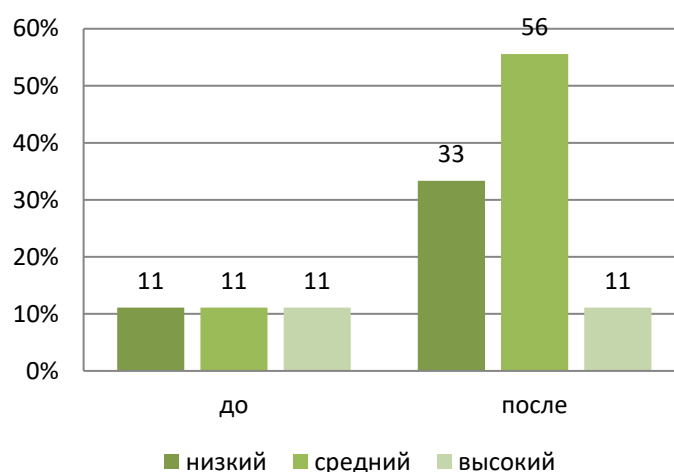


Рис. 4. Планирование НИД с ОВЗ и инвалидностью (%)
 Fig. 4. Planning research activities for students with disabilities (%)

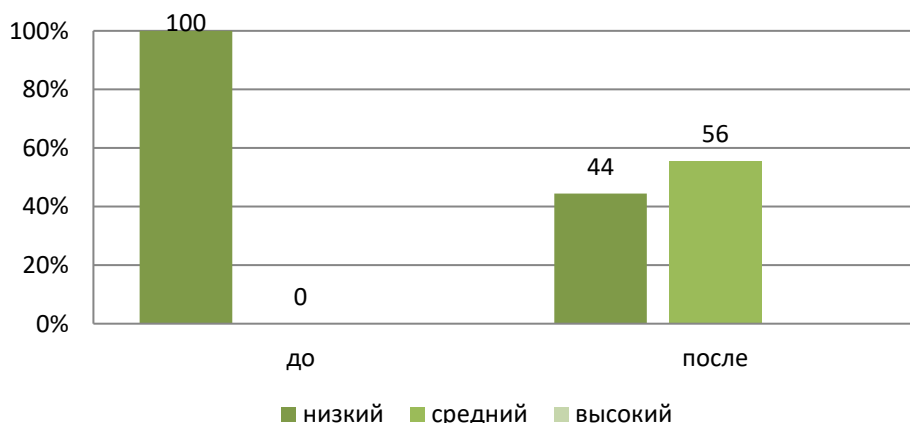


Рис. 5. Динамика в оценивании результатов НИД студентами с ОВЗ и инвалидностью (%)
 Fig. 5. Evaluation of the results of research activities by students with disabilities (%)

По итогу развивающей программы повысились значения по показателю «оценивание результатов» НИД на 56%. Положительная динамика говорит о том, что студенты умеют оценивать результаты своих действий, вносить промежуточные исправления в работу, что является необходимым условием для успешного выполнения научно-исследовательской работы.

На рис. 6 отражена положительная динамика по показателю «самостоятельность» в НИД: 11% студентов могут в полной мере справиться с научными исследованиями самостоятельно. Можно сделать вывод, что эти студенты получили для себя все необходимые инструменты, которые позволят им успешно выполнить научно-исследовательскую работу.

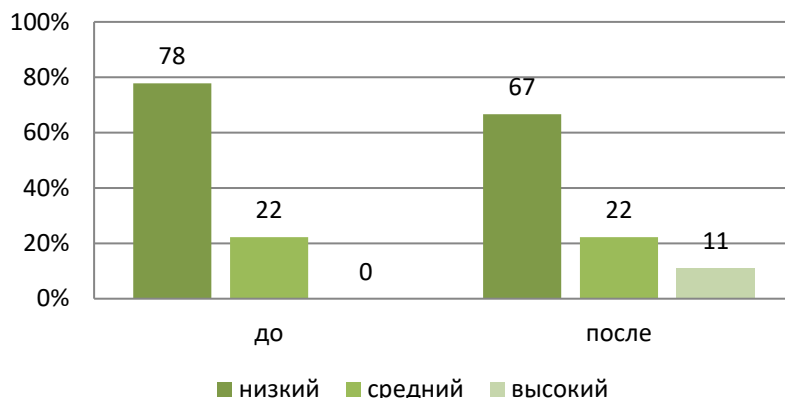


Рис. 6. Самостоятельность в НИД студентов с ОВЗ и инвалидностью (%)

Fig. 6. Independence in research activities of students with disabilities (%)

Таким образом, положительная динамика готовности студентов с ОВЗ к НИД свидетельствует не только об эффективности разработанной нами коррекционно-развивающей программы, но также о том, что выдвинутая ранее гипотеза об уровне саморегуляции поведения личности как детерминанте такой готовности нашла своё подтверждение в нашем исследовании.

Заключение (Conclusions). В ходе выполнения исследования были получены новые данные об уровне психологической готовности студентов с ОВЗ разных курсов и направлений подготовки к НИД, а также о личностных детерминантах такой готовности. Положительная динамика готовности студентов с ОВЗ к научно-исследовательской деятельности свидетельствовала об эффективности разработанной коррекционно-развивающей программы.

Список литературы

Волкова В.В., Михальчи В.В. Исследование педагогических условий реализации ин-

клюзивного образования в вузах // Психологическая наука и образование. 2015. № 2. С. 5-15.

Гальчун Я.В., Сазонов Д.Н. Опыт создания психологической службы современного университета (на примере НИУ «БелГУ») // Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва, 27–28 октября 2017 г. / отв. ред. И.Б. Умняшова, И.В. Макарова. Москва: ФГБОУ ВО МГППУ. НИУ ВШЭ, 2017. С. 114-119.

Герасимова А.С. Мотивация учения в контексте деятельностного подхода: учебное пособие. Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. 140 с.

Голикова Е.М., Козурман А.Н. Индивидуальные образовательные траектории студентов с ОВЗ // Теория и практика физической культуры. 2015. № 1. С. 39-41.

Горшкова О.О. Компоненты исследовательской компетентности будущего инженера // Материалы научно-практической конференции «Проблемы инженерного образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего профессионального образования». Тюмень: РИО ФГБОУ ВПО «ТюмГАСУ». 2013. С.68-71.

Дегтярева В.В. Условия формирования образовательных стратегий субъектов инклюзивного образования в современном вузе // Философия образования. 2014. № 3 (54). С. 162-173.

Долгова Н.В. Мотивация научно-исследовательской деятельности студентов // Вестник молодых ученых. 2004. №1. С. 45-47.

Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер. 2000. 215 с.

Коновалова М.Д. Психологическое обеспечение инклюзивного обучения как ресурс повышения доступности профессионального образования для инвалидов // Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва, 27–28 октября 2017 г. / отв. ред. И. Б. Умняшова, И. В. Макарова. Москва: ФГБОУ ВО МГППУ. НИУ ВШЭ, 2017. С. 182-187.

Лешер О.В., Деменина Л.В. Инклюзивное обучение студентов университета: комплекс научных подходов // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18603> (дата обращения: 14.11.2018).

Мазалецкая А.Л. Мотивационные особенности НИД студентов вузов // Ананьевские чтения. СПб.: Изд-во СПбГУ. 2011. С.309-311.

Медведева Ю.С. Мотивация ученого на довузовском и вузовском этапах профессионализации: сходства и различия // Материалы Междунар. молодеж. науч. форума «ЛОМОНОСОВ-2015» / отв. ред. А.И. Андреев (и др.) (Электронный ресурс). М.: МАКС Пресс, 2015.

Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ / под ред. О.А. Козыревой: учеб. пособие для преподавателей КГПУ им. В.П. Астафьева, работающих со студентами инвалидами и студентами с ОВЗ. КГПУ, 2015. 93 с.

Морсанова В.И., Бондаренко И.Н. Диагностика саморегуляции человека. М: Когнитивный Центр, 2015. 304 с.

Обучение студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ: методические рекомендации для преподавателей МГПИ / сост. О.В. Бобкова; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2017. 91 с.

Психолого-педагогические основы обучения студентов с ОВЗ в вузе / под ред. Б.Б. Айсмонтаса: учеб. пособие для преподава-

телей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ. М.: МГППУ, 2013. 196 с.

Система психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ в образовательной среде вуза: учебно-методическое пособие / Л.В. Годовникова, А.С. Герасимова, Я.В. Гальчун и др. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2019. 194 с.

Тест-анкета «Эмоциональная направленность» (Б.И. Додонов) // Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И.Б. Дерманова. СПб. 2002. С.132-134.

Benz, M.R., Lindstrom, L. and Yovanoff P. (2000), Improving Graduation and Employment Outcomes of Students with Disabilities: Predictive Factors and Student Perspectives // Research Article, available at: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/001440290006600405> (Accessed 14 November 2019).

Carmen Silvia da S. Sá and Wildson Luiz P. Santos (2016), "Motivation to choose a teaching career and the construction of identities: the role of chemistry teaching researchers", available at: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-40422016000100104&script=sci_arttext&tlng=pt (Accessed 14 November 2019).

Godovnikova, L. V., Gerasimova, A. S., Galchun, Y.V. and Shitikova, E.V. (2019), The competency levels of disabled students who study in university. Cypriot Journal of Educational Sciences.14(1), 009-110.

Kohler, P.D. and Field S. (2003). Transition-Focused Education: Foundation for the Future. The Journal of Special Education. 37. №3. 174-183.

Lewis, Rena B., Wheeler, John J. and Carter Stacy L. (2017), Teaching Students with Special Needs in General Education Classrooms, 9th Edition. Boston, MA: Pearson, available at: <https://amzn.com/0134017560> (Accessed 14 November 2019).

Mehmet, F. (2016). Examination of Scientific Research Motivation and Methodological Paradigms of ICT Oriented Young. Education Researchers 41 (187), 221-237.

Nickenig, V. J., Oliveira, A., Gil, N., Calvo, P., Stival, N., Yen, T., Haglund, M., and Staton, C. (2018), To be highly productive in the biomedical sciences: a qualitative study of motivation and habits of high performance researchers. Management and Society, 13 (34), available at: <https://doi.org/10.21171/ges.v13i34.2472> (Accessed 14 November 2019).

Opstrup, N. and Kaarsted, T. (2017), "From a "taste of science" to a "taste for publications"? A qualitative study of how performance-based university research funding systems impact researchers' intrinsic motivation", available at: https://cord.asu.edu/sites/default/files/niels_opstrup_2_23_17.pdf (Accessed 14 November 2019).

Rabelo, A.O. (2010), "I like to be teacher and I like children" - the professional choice of men by teaching in elementary school" available at: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502010000100012 (Accessed 14 November 2019).

Ruth A.W. Berry. (2011), Voices of experience: general education teachers on teaching students with disabilities // *International Journal of Inclusive Education*, 15:6, 627-648, available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110903278035> (Accessed 14 November 2019).

Santos, B.S.; Antunes, D.D. and Bernardi, J. (2008). O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. *Education*. 31, 46. available at: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806407.pdf> (Accessed 04 November 2019).

Santos, B.S.; Stobäus, C.D. and Mosquera, J.J.M. (2007). Grupo de Pesquisa mal-estar e bem-estar na docência *Education special*. 297. available at: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84859153019.pdf> (Accessed 14 November 2019).

Test D.W., Mazzotti V.L., Mustian A.L. Fowler C.H., Kortering L. and Kohler P. (2009), Evidence-Based Secondary Transition Predictors for Improving Postschool Outcomes for Students With Disabilities // *Career Development for Exceptional Individuals*, Volume 32 Number 3 December, 160-181, available at: <http://cdei.sagepub.com> (Accessed 25 November 2019).

Yi, M., Liqing, Z., Jia, H. and Changkun, L. (2015), "Supervisors' leadership and health science researchers' intrinsic motivation: The mediate role of psychological empowerment", *Nankai Business Review International*, 6 (1), 68-81, available at: <https://doi.org/10.1108/NBRI-01-2014-0007> (Accessed 23 November 2019).

References

Volkova, V.V. and Mikhailchi, V.V. (2015), "Investigation of the pedagogical conditions for the realization of inclusive education in universities", *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*, 2, 5-15. (In Russian).

Galchun, Ya.V. and Sazonov, D.N. (2017), "The Experience of Creating a Psychological Service of a Modern University (on the example of Belgorod State University)", *Psikhologicheskaya sluzhba universiteta: real'nost' i perspektivy*, 114-119, FGBOU VO MGPPU. NIU VShE, Moscow, Russia.

Gerasimova, A.S. (2006), *Motivatsiya ucheniya v kontekste deyatelnostnogo podkhoda* [The motivation of learning in the context of the activity approach: a tutorial], BelGU, Belgorod, Russia.

Golikova, E.M. and Kozurman, A.N. (2015), "Individual educational trajectories of students with disabilities", *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury*, 1, 39-41. (In Russian).

Gorshkova, O.O. (2013), "Components of the research competence of the future engineer", *Problemy inzhenernogo obrazovaniya v tekhnicheskoy vuzze v usloviyakh modernizatsii vysshego professional'nogo obrazovaniya*, RIO FGBOU VPO «TyumGASU», 68-71, Tyumen, Russia.

Degtyareva, V.V. (2014), "Conditions of formation of educational strategies of the subjects of inclusive education in the modern university", *Filosofiya obrazovaniya*, 3 (54), 162-173. (In Russian).

Dolgova, N.V. (2004), "Motivation of research activities of students", *Vestnik molodykh uchenykh*, 1, 45-47. (In Russian).

Ilyin, E.P. (2000), *Motivatsiya i motivy* [Motivation and motives], Piter, St. Petersburg, Russian.

Konovalova, M.D. (2017), "Psychological support of inclusive education as a resource for increasing the availability of vocational education for people with disabilities", *Psikhologicheskaya sluzhba universiteta: real'nost' i perspektivy*, FGBOU VO MGPPU. NIU VShE, 182-187, Moscow, Russia.

Leshner, O.V. and Demenina, L.V. (2015), "Inclusive education of university students: a complex of scientific approaches", *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, 1-1, available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18603> available at: (Accessed 14 November 2019).

Mazaletskaya, A.L. (2011), "Motivational features of research activities of university students", *Anan'yevskiy chteniya*, 309-311, SPGU, St. Petersburg, Russia.

Medvedeva, Yu.S. (2015), "Motivation of a scientist at the pre-university and university stages

of professionalization: similarities and differences”, *Materialy Mezhdunar. molodezh. nauch. foruma “LOMONOSOV-2015”*, MAKS Press, Moscow, Russia.

Kozyreva, O.A. (ed.) (2015), *Metodicheskiye rekomendatsii po obucheniyu studentov-invalidov i studentov s OVZ* [Guidelines for the training of students with disabilities and students with disabilities], KGPU, Krasnoyarsk, Russia.

Morosanova, V.I. and Bondarenko, I.N. (2015), *Diagnostika samoregulyatsii cheloveka* [Diagnosis of human self-regulation], Kognito-Tsentr, Moscow, Russia.

Bobkova, O.V. (ed.) (2017), *Obucheniyе studentov-invalidov i studentov s OVZ* [Education of students with disabilities and students with disabilities], Mordov. gos. ped. in-t. Saransk, Russia.

Eismontas, B.B. (ed.) (2013), *Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy obucheniya studentov s OVZ v vuze* [Psychological and pedagogical foundations of teaching students with disabilities in high school], MGPPU, Moscow, Russia.

Godovnikova, L.V., Gerasimova, A.S. and Galchun, Ya.V. (2019), *Sistema psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya studentov s OVZ v obrazovatel'noy srede vuza* [System of psychological and pedagogical support of students with disabilities in the educational environment of the University], ID “Belgorod”, Belgorod, Russia.

Dermanova, I.B. (ed.) (2002), *Test-anketa “Emotsional'naya napravlennost'”* [Test questionnaire “Emotional orientation” (B.I. Dodonov)], SPb, St. Petersburg, Russia.

Benz, M. R., Lindstrom, L. and Yovanoff P. (2000), “Improving Graduation and Employment Outcomes of Students with Disabilities”, available at: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/001440290006600405> (Accessed 14 November 2019).

Carmen Silvia da S. Sá and Wildson Luiz P. Santos (2016), “Motivation to choose a teaching career and the construction of identities: the role of chemistry teaching researchers”, available at: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-40422016000100104&script=sci_arttext&tlng=pt (Accessed 14 November 2019).

Godovnikova, L.V., Gerasimova, A.S., Galchun, Y.V. and Shitikova, E. V. (2019), *The competency levels of disabled students who study in university*, Cypriot Journal of Educational Sciences, Cyprus.

Kohler, P. D. and Field S. (2003), *Transition-Focused Education*, The Journal of Special Education, USA.

Lewis, Rena B., Wheeler, John J. and Carter Stacy L. (2017), “Teaching Students with Special Needs in General Education Classrooms”, available at: <https://amzn.com/0134017560> (Accessed 14 November 2019).

Mehmet, F. (2016), *Examination of Scientific Research Motivation and Methodological Paradigms of ICT Oriented Young*, Education Researchers, USA.

Nickenig, V.J., Oliveira, A., Gil, N., Calvo, P., Stival, N., Yen, T., Haglund, M., and Staton, C. (2018), “To be highly productive in the biomedical sciences: a qualitative study of motivation and habits of high performance researchers”, available at: <https://doi.org/10.21171/ges.v13i34.2472> (Accessed 14 November 2019).

Opstrup, N., and Kaarsted, T. (2017), “From a “taste of science” to a “taste for publications”? A qualitative study of how performance-based university research funding systems impact researchers’ intrinsic motivation”, available at: https://cord.asu.edu/sites/default/files/niels_opstrup_2_23_17.pdf (Accessed 14 November 2019).

Rabelo, A.O. (2010), “I like to be teacher and I like children” - the professional choice of men by teaching in elementary school” available at: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502010000100012 (Accessed 14 November 2019).

Ruth A.W. Berry. (2011), “Voices of experience: general education teachers on teaching students with disabilities”, available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110903278035> (Accessed 14 November 2019).

Santos, B.S.; Antunes, D.D. and Bernardi, J. (2008). O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. *Education*. 31, 46, available at: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806407.pdf> (Accessed 04 November 2019).

Santos, B.S.; Stobäus, C.D. and Mosquera, J.J.M. (2007). Grupo de Pesquisa mal-estar e bem-estar na docência *Education special*. 297. available at: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84859153019.pdf> (Accessed 14 November 2019).

Test D.W., Mazzotti V.L., Mustian A.L. Fowler C.H., Kortering L. and Kohler P. (2009), “Evidence-Based Secondary Transition Predictors for Improving Postschool Outcomes for Students With Disabilities”, available at: <http://cdei.sagepub.com> (Accessed 25 November 2019).

Yi, M., Liqing, Z., Jia, H. and Changkun, L. (2015). "Supervisors' leadership and health science researchers' intrinsic motivation: The mediate role of psychological empowerment", available at: <https://doi.org/10.1108/NBRI-01-2014-0007> (Accessed 23 November 2019).

Информация о конфликте интересов: автор не имеет конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors haveno conflict of interests to declare.

Данные автора:

Годовникова Лариса Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры возрастной и социальной психологии, Белгородский государственный национальный исследовательский университет. ORCID: 0000-0002-1669-8568.

Великанова (Герасимова) Александра Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и социальной психологии, Белгородский государственный национальный исследовательский университет. ORCID: 0000-0003-1983-2053.

About the authors:

Larisa V. Godovnikova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Age and Social Psychology, Belgorod State National Research University. ORCID: 0000-0002-1669-8568.

Alexandra S. Velikanova (Gerasimova), Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Age and Social Psychology, Belgorod State National Research University. ORCID: 0000-0003-1983-2053.