

## **Пилотное исследование самооценки педагогами-психологами условий и дефицитов своей профессиональной деятельности в инклюзивной школе**

### ***Самсонова Е.В.***

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8961-1438>, e-mail: [samsonovaev@mgppu.ru](mailto:samsonovaev@mgppu.ru)

### ***Шеманов А.Ю.***

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3925-3534>, e-mail: [shemanovayu@mgppu.ru](mailto:shemanovayu@mgppu.ru)

### ***Алехина С.В.***

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9374-5639>, e-mail: [alehinasv@mgppu.ru](mailto:alehinasv@mgppu.ru)

### ***Быстрова Ю.А.***

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1866-0993>, e-mail: [BystrovaYuA@mgppu.ru](mailto:BystrovaYuA@mgppu.ru)

Целью пилотного исследования стало выявление проблем, дефицитов и условий обеспечения готовности педагогов-психологов к эффективной профессиональной деятельности по психологической поддержке обучающихся с особыми образовательными потребностями и нормативно развивающихся детей в инклюзивной школе. Методы исследования представляли собой инструменты самооценки готовности и способности к психолого-педагогическому сопровождению в условиях инклюзивного образования, разработанные на основе компетентностного и деятельностного подходов, которые включали в себя 4 опросника: отношение к инклюзии, намерение реализовать инклюзивные практики, рефлексия трудностей и самоэффективность в реализации инклюзивных практик. Общий объем выборки составил 89 респондентов, которые представляли собой имеющих высшее образование педагогов-психологов инклюзивных школ из 5 регионов России. Ответы на вопросы анкеты собирались дистанционно через систему «Anketolog». Выполнялась описательная статистика по опросникам ( $M \pm SD$ ), проводились проверка на нормальность распределений ответов по опросникам по критерию Колмогорова–Смирнова и корреляционный анализ по Спирмену. Исходя из средних значений баллов по ответам определялся рейтинг ответов по опросникам «Эффективность» и «Трудности». Анализ результатов ответов на утверждения опросников показал умеренную положительную корреляцию между всеми опросниками, кроме опросника трудностей, где имела место отрицательная корреляция, что соответствует результатам ранее проведенных

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

исследований по аналогичным опросникам. Практически у всех респондентов наблюдается положительное отношение к идее инклюзии и позитивная самооценка своей готовности и способности к реализации психолого-педагогической поддержки обучающихся с особыми образовательными потребностями. Отношение педагогов-психологов к трудностям реализации инклюзии в школе, выраженное значением 2,714, соответствует преобладающему выбору ответов по Ликертовской шкале между «Не определился» (3 балла) и «Скорее не согласен» (2 балла), что отражает преимущественно несогласие респондентов с наличием трудностей в своей работе, включая несогласие с отсутствием поддержки администрацией школ. Таким образом, в условиях поддержки школами педагоги-психологи проявляют положительное отношение к инклюзии и оценивают свою эффективность по сопровождению обучающихся на высоком уровне.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование; самоэффективность; самооценка; психолого-педагогическое сопровождение; особые образовательные потребности; ограниченные возможности здоровья; профессиональные компетенции; рефлексия трудностей; отношение к инклюзии.

**Финансирование.** Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации от 09.02.2024 № 073-00037-24-01 «Психологическая поддержка обучающихся с особыми образовательными потребностями в инклюзивной образовательной среде общеобразовательных организаций».

**Благодарности.** Авторы выражают признательность Л.М. Прокопьевой за подготовку цифрового варианта опросника и статистическую обработку данных.

**Дополнительные данные.** Наборы данных доступны онлайн:  
<https://doi.org/10.48612/MSUPE/2fgr-1kmd-r416>.

**Для цитаты:** Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В., Быстрова Ю.А. Пилотное исследование самооценки педагогами-психологами условий и дефицитов своей профессиональной деятельности в инклюзивной школе [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 4. С. 76–95. DOI:10.17759/psyedu.2024160406

## **A Pilot Study of Self-assessment by Educational Psychologists of the Conditions and Deficits of their Professional Activities in an Inclusive School**

**Elena V. Samsonova**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8961-1438>, e-mail: samsonovaev@mgppu.ru

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

**Alexey Yu. Shemanov**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3925-3534>, e-mail: shemanovayu@mgppu.ru

**Svetlana V. Alekhina**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9374-5639>, e-mail: alehinasv@mgppu.ru

**Yuliya A. Bystrova**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1866-0993>, e-mail: BystrovaYuA@mgppu.ru

The purpose of the pilot study was to identify problems, deficits and conditions for ensuring the readiness of educational psychologists for effective professional activities in psychological support of students with special educational needs and normatively developing children in an inclusive school. The research methods were self-assessment tools for readiness and ability for psychological and pedagogical support in inclusive education, developed on the basis of competency-based and activity-based approaches, which included 4 questionnaires: attitude towards inclusion, intention to implement inclusive practices, reflection of difficulties and self-efficacy in implementing inclusive practices. The total sample size was 89 respondents, who were educational psychologists with higher education from inclusive schools from 5 regions of the Russian Federation. Responses to the questionnaire were collected remotely through the “Anketolog” system. Descriptive statistics for the questionnaires ( $M \pm SD$ ) were performed, the distribution of answers to the questionnaires was checked for normality using the Kolmogorov-Smirnov test and correlation analysis was carried out using Spearman test. Based on the average scores for the answers, the rating of answers on the “Effectiveness” and “Difficulties” questionnaires was determined. Analysis of the results of responses to the statements of the questionnaires showed a moderate positive correlation between all questionnaires, except for the Difficulties Questionnaire, where there was a negative correlation, which corresponds to the results of previously conducted studies on similar questionnaires. Almost all respondents have a positive attitude towards inclusion and a positive self-assessment of their readiness and ability to implement psychological and pedagogical support for students with special educational needs. The attitude of educational psychologists to the difficulties of implementing inclusion in school, expressed by a value of 2,714, corresponds to the prevailing choice of answers on a Likert scale between “Undecided” (3 points) and “Rather disagree” (2 points), which mainly reflects respondents’ disagreement with the presence of difficulties in their work, including disagreement with the lack of support from school administrators. Thus, in conditions of support from schools, educational psychologists show a positive attitude towards inclusion and evaluate their effectiveness in supporting students at a high level.

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

**Keywords:** inclusive education; self-efficacy; self-assessment; psychological and pedagogical support; special educational needs; disabilities; professional competencies; reflection of difficulties; attitude towards inclusion.

**Funding.** The study was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 09.02.2024 No. 073-00037-24-01 “Psychological support for students with special educational needs in an inclusive educational environment of general education organizations”.

**Acknowledgements.** The authors express their gratitude to L.M. Prokopieva for preparing the digital version of the questionnaire and statistical processing of the data.

**Supplementary data.** Datasets are available online: <https://doi.org/10.48612/MSUPE/2fgr-1kmd-r416>.

**For citation:** Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V., Bystrova Y.A. A Pilot Study of Self-Assessment by Educational Psychologists of the Conditions and Deficits of their Professional Activities in an Inclusive School. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2024. Vol. 16, no. \_\_, pp. \_\_\_\_. DOI:10.17759/psyedu.2024160406 (In Russ.).

## Введение

Развитие инклюзивного образования в Российской Федерации является актуальной повесткой и должно быть обеспечено различными ресурсами, в том числе квалифицированными педагогами-психологами, владеющими компетенциями в области инклюзивного образования (ИО) [3; 5; 7; 8; 16].

Требования к профессиональным компетенциям педагога-психолога формулируются прежде всего профессиональным стандартом [10], который предусматривает две обобщенные трудовые функции: функцию А – «Психологическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, общего обязательного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ» и функцию В – «Оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступления» [10]. Иногда только трудовые действия функции В считаются действиями, реализующими задачи инклюзивного образования. Однако с учетом того, что под инклюзивным образованием в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [15] понимается «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (ст. 2, п. 27), обе эти функции отвечают за обеспечение условий инклюзивного образования. Современная ситуация в образовании характеризуется

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

увеличением категорий детей, нуждающихся в психолого-педагогической поддержке, что требует расширения профессиональных функций и актуализации профессионального стандарта [14]. В связи с этим педагог-психолог должен обладать широким спектром компетенций для реализации этих функций. Этот спектр должен включать в себя задачи сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), включая учеников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и нормативно развивающихся школьников в условиях совместного обучения и социального взаимодействия всех учеников в ИО. Определение современных условий реализации этого широкого спектра профессиональных задач педагогами-психологами, их дефицитов и возможностей требует проведения исследования для принятия эффективных управленческих решений в целях развития инклюзивного образования, включая три его основных компонента – инклюзивную культуру, политику и практику [6].

Целью нашего пилотного исследования стало выявление проблем, дефицитов и условий обеспечения готовности педагогов-психологов к эффективной профессиональной деятельности по осуществлению психологической поддержки обучающихся с ООП и нормативно развивающихся детей в инклюзивной образовательной среде на основе самооценки педагогами-психологами своей профессиональной деятельности с использованием разработанных для данной работы опросников.

Методологическую основу исследования составляют компетентностный и деятельностный подходы. В нашем исследовании мы опирались на структурную модель профессиональной компетентности [18], где компетентность рассматривается как интегративное образование личности профессионала, включающее в себя как объективный, так и субъективный аспекты, куда входят «готовность и способность» к профессиональной деятельности [3; 5; 9; 17; 20; 23; 24]. При этом готовность включает в себя когнитивный и мотивационно-установочный компоненты (знания, ценности, намерение осуществлять профессиональную деятельность), а способность – поведенческий (умения и навыки осуществлять профессиональные действия) и рефлексивный компоненты [11; 12; 18].

В многочисленных исследованиях [11; 12; 18; 20; 21; 22; 25; 26; 27; 28] показано, что предикторами готовности реализовать инклюзивные практики выступают отношение к инклюзии и восприятие собственной эффективности в реализации практики. В основе этих работ лежит учет внутренних условий реализации поведения, т.е. их осознание в процессе планирования и реализации последнего, что позволяет использовать оценку респондентами эффективности своей деятельности (самооценку) как показатель успешности ее реализации [4], а также, по нашему мнению, использовать опросники самооценки эффективности реализации инклюзивных практик, разработанные на основе теорий А. Бандуры и А. Айзена [11; 12; 18; 25; 26; 27], для оценки компонентов готовности и способности к реализации практики, понимаемых исходя из деятельностной теории.

## Методы

*Разработка опросника.* На основе применяемых в международной практике опросников [25; 26; 27], а также реализованного ранее пилотного проекта применения аналогичных

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

опросников для изучения самооценки готовности и способности к тьюторскому сопровождению обучающихся с ОВЗ студентов психологических специальностей и студентов-дефектологов в сравнении с работающими тьюторами [11; 12; 18] нами были разработаны опросники для пилотной оценки условий и дефицитов сопровождения и психологической поддержки обучающихся с ООП в условиях инклюзивного образования. Этот инструмент включает в себя 4 опросника: «Отношение к инклюзии» (далее – *Отношение*: 15 утверждений), «Намерение реализовать практики поддержки ученика в условиях инклюзии» (далее – *Намерение*: 12 утверждений), «Эффективность в реализации инклюзивных практик» (далее – *Эффективность*: 24 утверждения) и «Трудности в реализации инклюзивных практик» (далее – *Трудности*: 18 утверждений). Утверждения опросников, представленные в табл. 1–4 в описании к помещенной в репозиторий базе данных [13], были аналогичны приведенным в приложении к нашей статье [18], но адаптированы, с тем чтобы отражать особенности профессиональной деятельности педагога-психолога в условиях инклюзивного образования. Утверждения оценивались респондентами по пятизначной ликертовской шкале. Ликертовская шкала включала следующие выборы (цифра обозначает количество баллов): 1 – Не согласен; 2 – Скорее не согласен; 3 – Не определен; 4 – Скорее согласен; 5 – Согласен.

*Выборка.* Общий объем выборки составлял 89 респондентов – имеющих высшее образование слушателей курса профессиональной переподготовки по программе «Организация психологической поддержки обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в инклюзивной образовательной среде в общеобразовательных организациях». Респонденты представляли собой педагогов-психологов из школ с высоким уровнем инклюзивной образовательной среды в 5 регионах Российской Федерации (табл. 1).

Таблица 1

**Характеристики выборки по полу и возрасту**

Переменные	Значение (N=89)
Пол	Женский (100%)
Возраст	41,1±9,0 (мин=23; макс=70)

Все респонденты имели базовое психологическое или психолого-педагогическое образование, а примерно каждый пятый – высшее образование в области специальной и клинической психологии или специального (дефектологического) образования. Менее чем один из шести респондентов не имел никакой подготовки в специальном и/или инклюзивном образовании. Более половины (56%) респондентов имели опыт работы в условиях инклюзии более 3 лет и примерно каждый пятый – либо от 1 до 3 лет, либо менее года. То есть примерно три четверти опрошенных педагогов-психологов работают в условиях инклюзии либо более года, либо более 3 лет (см. базу данных, помещенную в репозиторий [13]).

*Процедура исследования и анализ данных.* Опросники содержали наборы утверждений, позволяющих провести самооценку готовности и способности респондентов к

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

профессиональной деятельности исходя из самооценки слушателями своего владения способами психолого-педагогической поддержки в условиях инклюзии и имеющихся дефицитов, которые затрудняют их деятельность как педагогов-психологов. Ответы на вопросы анкеты собирались дистанционно, через сервис для проведения онлайн-опросов «Anketolog». Выполнялись описательная статистика по опросникам ( $M \pm SD$ ), определение внутренней согласованности опросников по альфа Кронбаха, проводилась проверка на нормальность распределений ответов по опросникам по критерию Колмогорова–Смирнова, корреляционный анализ по Спирмену и однофакторный дисперсионный анализ (для опросника *Трудности*). Также исходя из средних значений баллов по ответам определялся рейтинг ответов по опросникам *Эффективность* и *Трудности* с целью выяснения самооценки педагогами-психологами своей способности эффективно осуществлять психолого-педагогическую поддержку обучающихся с ООП и имеющихся дефицитов и трудностей в профессиональной деятельности. Дисперсионный анализ выполнялся для опросника *Трудности* с целью оценки различий между тремя условно выделенными группами утверждений: утверждения, выражающие согласие, со средним значением более 3,5; утверждения, относительно которых респонденты скорее не определились, со значением среднего от 2,5 до 3,5 и утверждения, с которыми респонденты в основном не согласны, со средним менее 2,5. Также определялась достоверно значимая разность между группами по апостериорному критерию Тьюки. Анализ проводился на основе пакета программ по математической статистике SPSS v. 18.0.

## Результаты

Как показала проверка нормальности распределений, только распределение ответов на утверждения опросника *Намерение* отличается от нормального на уровне значимости  $p < 0,05$ .

Описательная статистика ( $M \pm SD$ ) по опросникам показала (табл. 2), что среднее значение баллов по опросникам *Отношение к инклюзии*, *Эффективность* и *Намерение* было близко или превышало 4, что приблизительно соответствует выбору ответа «Скорее согласен» (4 балла). Наибольшее значение имело место для опросника *Намерение* (4,48), отражавшее выбор ответов между «Скорее согласен» и «Согласен» (однако для этого опросника наблюдалось отклонение от нормальности, возможно вследствие приближения большей части ответов к максимальному значению ликертовской шкалы, содержащей 5 значений). Эти данные показывают как положительное отношение респондентов к самой идее инклюзии, так и в соответствии с предложенной нами моделью профессиональной компетентности [18] позитивную самооценку своей готовности и способности к реализации психолого-педагогической поддержки обучающихся с ООП. Отношение педагогов-психологов к трудностям реализации инклюзии в школе (опросник *Трудности*) выражено значением 2,71, что соответствует преобладающему выбору ответов по ликертовской шкале между «Не определился» (3 балла) и «Скорее не согласен» (2 балла). Таким образом, респонденты либо не оценивают утверждения о трудностях инклюзии как очевидно их беспокоящие, либо скорее не согласны с их наличием.

Таблица 2

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

### Описательная статистика по опросникам самооценки

Опросник	N	Минимум	Максимум	Среднее	Стд. отклонение	Альфа Кронбаха
Отношение к инклюзии	89	2,57	5,00	4,02	0,53	0,775
Намерение	89	2,17	5,00	4,48	0,54	0,934
Трудности	89	1,00	4,46	2,71	0,77	0,940
Эффективность	89	2,22	5,00	3,95	0,66	0,957

Проведенный анализ надежности опросников с использованием коэффициента альфа Кронбаха показал хорошую (для опросника *Отношение*, так как  $\alpha > 0,70$ ) или отличную (для остальных опросников, так как  $\alpha > 0,80$ ) внутреннюю согласованность опросников. Удаление 3 пунктов опросника (8, 9, 10) может повысить внутреннюю согласованность опросника *Отношение*. Удаление пунктов 1 и 3 может незначительно повысить внутреннюю согласованность опросника *Намерение*. Удаление ни одного из пунктов не повысит внутреннюю согласованность опросника *Трудности*. Удаление пункта 1 может незначительно повысить внутреннюю согласованность опросника *Эффективность*.

Как показал корреляционный анализ (табл. 3), ответы по опросникам *Отношение*, *Намерение* и *Эффективность* проявляют статистически достоверную ( $p < 0,01$ ) положительную связь друг с другом и отрицательную – с ответами по опроснику *Трудности*. Наименьшее значение коэффициента корреляции (положительное) наблюдалось между ответами по опросникам *Отношение* и *Эффективность*, а наибольшее (отрицательное) – между ответами по опросникам, с одной стороны, *Трудности*, а с другой – *Намерение* и *Эффективность*. Все значения коэффициента корреляции Спирмена находятся в диапазоне от 0,3 до 0,7, т.е. имеет место корреляция умеренной силы.

Таблица 3

### Корреляционный анализ связей между опросниками (коэффициент корреляции $\rho$ Спирмена), N=89

		Отношение	Намерение	Трудности	Эффективность
<i>Отношение</i>	$\rho$	1,000	,458	-,420	,313
	Знч. (2-стор.)		,000	,000	,003
<i>Намерение</i>	$\rho$	,458	1,000	-,523	,494
	Знч. (2-стор.)	,000	.	,000	,000
<i>Трудности</i>	$\rho$	-,420	-,523	1,000	-,630
	Знч. (2-стор.)	,000	,000	.	,000
<i>Эффективность</i>	$\rho$	,313	,494	-,630	1,000
	Знч. (2-стор.)	,003	,000	,000	



Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

Для оценки трудностей, которые могут испытывать педагоги-психологи при реализации инклюзивной практики, в опроснике было предложено 24 утверждения, которые распределялись по 2 группам: трудности внешнего и внутреннего порядка. Респонденты должны были оценить свое согласие с наличием этих трудностей по пятизначной ликертовской шкале от *Не согласен* до *Согласен*. На основе подсчета среднего балла был определен рейтинг трудностей (см. табл. 4 в описании к помещенной в репозиторий базе данных [13]).

Самую высокую позицию в рейтинге получили трудности, обусловленные внешними причинами (см. табл. 4 в описании к помещенной в репозиторий базе данных [13]). Педагоги-психологи отмечают следующие дефициты, занимающие первые 5 мест в рейтинге: проблема оплаты труда ( $4,06 \pm 1,08$ ); избыточное количество документации ( $3,84 \pm 1,16$ ); дефицит специалистов сопровождения – социальных педагогов, психологов, логопедов, дефектологов, тьюторов, ассистентов ( $3,67 \pm 1,33$ ); а также отсутствие необходимой методической поддержки педагога-психолога в разработке рабочих коррекционно-развивающих программ и программ психологической поддержки ( $3,34 \pm 1,38$ ); неадекватность распределения нагрузки по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся на специалиста ( $3,20 \pm 1,42$ ).

Сравнительно высокий рейтинг среди дефицитов занимают утверждения о недостаточности подготовки для сопровождения учеников из семей мигрантов ( $3,03 \pm 1,28$ ) и учеников с сенсорными нарушениями ( $2,88 \pm 1,29$ ). При этом одну из наименьших трудностей у большинства респондентов вызывает «эффективное участие в адаптации образовательной программы обучающихся с нарушениями интеллекта» – 22-е место в рейтинге из 24-х ( $2,22 \pm 1,24$ ). Наименьшие сложности у педагогов-психологов вызывает возможность эффективного взаимодействия с другими специалистами по коррекционно-развивающим направлениям работы ( $1,64 \pm 0,8$ ), что может говорить о налаженной системе командного взаимодействия в инклюзивных школах. Этот факт, по-видимому, подтверждает и находящиеся на нижних позициях рейтинга трудности утверждения об отсутствии адекватной административной поддержки для осуществления образования и сопровождения обучающихся с ОВЗ ( $2,30 \pm 1,29$ ), об отсутствии поддержки идеи включения детей с ОВЗ в совместное обучение в общих классах ( $1,97 \pm 1,03$ ), о недостатке в информировании родителей о возможностях психолого-педагогической поддержки в школе и иных организациях по месту жительства ( $2,31 \pm 1,17$ ). Такое положение данных утверждений в рейтинге трудностей означает, что респонденты, скорее, не согласны с их содержанием. Это говорит о том, что идея инклюзии в целом принимается в инклюзивных школах и администрация способствует созданию условий, в том числе и информационных, для сопровождения обучающихся с ОВЗ в общеобразовательном процессе.

Как показал дисперсионный анализ (табл. 4), наблюдалось достоверное различие между тремя условно выделенными группами утверждений (выражающих согласие, неопределенное отношение или несогласие; подробнее см. раздел «Методы») в опроснике *Трудности* (статистика  $F=55,03$ , ст.св. – 2;  $p<0,001$ ).

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

Таблица 4

#### Однофакторный дисперсионный анализ ANOVA

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	p
Между группами	6,364	2	3,182	55,031	,000
Внутри групп	1,214	21	,058		
Итого	7,579	23			

Эксплораторный факторный анализ, который позволил бы определить латентные переменные в опроснике *Трудности*, не проводился в данном пилотном исследовании по причине недостаточного объема выборки.

Таблица 5

#### Апостериорные критерии. Множественные сравнения. Достоверно значимая разность, критерий Тьюки

Группы сравнения (I)	Группы сравнения (J)	Разность средних (I-J)	Стд. ошибка	p	95%-ный доверительный интервал	
					Нижняя граница	Верхняя граница
1,00	2,00	-,614	,105	,000	-,879	-,349
	3,00	-1,586	,157	,000	-1,980	-1,191
2,00	1,00	,614	,105	,000	,349	,879
	3,00	-,971	,158	,000	-1,370	-,572
3,00	1,00	1,586	,157	,000	1,191	1,980
	2,00	,971	,158	,000	,572	1,370

Апостериорный тест Тьюки (табл. 5) по опроснику *Трудности* показал наличие достоверно значимых разностей ( $p < 0,001$ ) между всеми группами утверждений (выражающих согласие, неопределенное отношение или несогласие). Этот результат говорит о том, что между группами утверждений опросника *Трудности* имеются достоверные отличия, в частности группа утверждений, вызвавших согласие респондентов и касающихся проблемы оплаты труда, избыточного количества документации и дефицита специалистов сопровождения, о которой речь шла выше, достоверно отличается от остальных.

Дефициты, связанные с необходимыми педагогам-психологам компетенциями для сопровождения обучающихся с ООП в условиях инклюзии, располагаются в середине рейтингового списка (средний балл от 2,2 до 2,8). Такое положение в рейтинге выражает ту или иную степень несогласия с ними респондентов, что говорит о достаточной уверенности педагогов-психологов в своей компетентности по сопровождению таких детей.

Это подтверждает и рейтинг ответов по опроснику *Эффективность* (см. табл. 3 в описании к помещенной в репозиторий базе данных [13]). В списке из 18 утверждений опросника *Эффективность* наибольший средний балл имеют утверждения, связанные с

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

*Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.*  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

высокой самооценкой таких умений, как: возможность наладить взаимоотношения между учениками; проведение консультаций и поддержка учеников в обсуждении интересов, планов, личностных проблем, учебных трудностей, вопросов самопознания, профессионального самоопределения; умение взаимодействовать с педагогами, родителями, специалистами по разработке индивидуального образовательного маршрута; умение проводить диагностику и коррекционно-развивающие занятия ( $4,01 \pm 0,92$ ). Наименьший средний балл, но тем не менее достаточно высокий у утверждения «Я умею информировать и просвещать тех, кто мало знает о принципах и подходах инклюзивного образования, об особенностях развития обучающихся с ООП» ( $3,67 \pm 1,03$ ). Это соответствует тому, что большинство респондентов, скорее, согласны с этим утверждением.

### Обсуждение результатов

В последнее время в профессиональном сообществе активно обсуждается вопрос об актуализации профессионального стандарта педагога-психолога в связи с расширением задач, которые ему приходится решать в современных условиях. Эти задачи связаны в том числе с расширением категорий обучающихся, нуждающихся в психолого-педагогической поддержке, а следовательно – с обогащением функционала педагога-психолога [1; 2; 14].

Согласно недавним исследованиям [16], представления педагогов-психологов о своих профессиональных функциях часто ограничиваются традиционными функциями (психодиагностика, коррекционно-развивающие занятия, консультирование, просвещение). Эти представления либо совсем не включают, либо чаще всего не включают в себя задачи психологической экспертизы комфортности и безопасности образовательной среды, психолого-педагогического сопровождения реализации адаптированных основных и дополнительных образовательных программ и консультирования обучающихся с ОВЗ, а также коррекционно-развивающую работу и взаимодействие с педагогами по вопросам психологической поддержки обучающихся в преодолении трудностей в обучении и социальной адаптации, что составляет важный элемент участия педагогов-психологов в создании инклюзивной образовательной среды и сопровождении различных категорий обучающихся с ООП и требует от них определенных компетенций. Расширение круга задач педагога-психолога и при этом недостаток компетенций в возможностях их решения могут существенно снижать эффективность профессиональной деятельности.

В соответствии с нашими исследованиями компетентностный профиль охватывает когнитивный, мотивационно-установочный, поведенческий и рефлексивный компоненты [18]. Воспринимаемая готовность и способность являются важными субъективными условиями осуществления профессиональной деятельности [3; 5; 9; 17]. Согласно теории запланированного поведения, использованной при разработке опросников по самооценке отношения к инклюзии, намерения, опасений и самоэффективности педагогов и специалистов в инклюзивном образовании [25; 26; 27], позитивное отношение к планируемой деятельности и убеждение в достижимости ее результата выступают предикторами намерения ее реализовать, тогда как опасения (concerns) относительно наличия различных обстоятельств, мешающих достижению результата, или относительно своей способности его достичь уменьшают намерение реализации деятельности. Это и

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

наблюдалось в нашем пилотном исследовании, где отношение к инклюзии (*Отношение*) и воспринимаемая *Эффективность* в деятельности поддержки обучающихся с ООП были положительно связаны с ответами по опроснику *Намерение* и отрицательно – с ответами по опроснику *Трудности*; при этом, исходя из описательной статистики по опросникам (табл. 2), проявлялись: высокий уровень согласия с позитивным отношением к инклюзии и высокая самооценка своей эффективности, а также относительно низкий уровень согласия с наличием серьезных препятствий и дефицитов для осуществления своей профессиональной деятельности в условиях инклюзии. Представленный в табл. 3 характер корреляционных связей соответствует по направленности полученным результатам на аналогичных опросниках как нами [18], так и в международных исследованиях [25; 26; 27].

### Заключение

В данном исследовании мы сфокусировались на оценке условий и дефицитов профессиональной деятельности педагогов-психологов, работающих в школах с высоким уровнем развития инклюзии.

Корреляционный анализ связей между опросниками, как и описательная статистика ответов на них, показывает, что педагоги-психологи, участвовавшие в опросе, проявили довольно высокий уровень готовности и способности к реализации психолого-педагогической поддержки обучающихся с ООП в условиях инклюзивного образования. Это связано, с одной стороны, с инклюзивной политикой, проводимой администрацией инклюзивных школ, что подтверждают находящиеся на нижних позициях рейтинга трудностей утверждения об отсутствии адекватной административной поддержки для осуществления образования и сопровождения обучающихся с ОВЗ ( $2,30 \pm 1,29$ ) и отсутствии недостатка в информировании родителей о возможностях психолого-педагогической поддержки в школе и иных организациях по месту жительства ( $2,31 \pm 1,17$ ), а также с формируемой инклюзивной культурой, которая проявляется в том числе через несогласие с утверждением об отсутствии в школе поддержки идеи включения детей с ОВЗ в совместное обучение в общих классах ( $1,97 \pm 1,03$ ). Тем не менее в качестве основных препятствий для реализации своей деятельности педагоги-психологи называют недостаточную оплату работы по сопровождению детей с ОВЗ в условиях инклюзии, дефицит специалистов сопровождения, а также избыток документации. Возможно, также стоит обратить внимание на усиление методической поддержки педагогов-психологов и более равномерное распределение нагрузки по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся на специалиста. Эти трудности внешнего порядка требуют принятия определенных управленческих решений.

При этом инклюзивная практика психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП представлена наличием компетенций и отсутствием внутренних трудностей в поддержке большинства категорий детей с ОВЗ, хотя с несколько большими затруднениями респонденты сталкиваются при сопровождении детей из семей-мигрантов и учеников с сенсорными нарушениями. В реализации инклюзивной практики по профилактике буллинга педагоги-психологи чувствуют себя менее уверенно. А вот в организации профессионального взаимодействия с учителем в школе, в возможности

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

наладить взаимоотношения между учениками, проведении консультаций и поддержке учеников в обсуждении интересов, планов, личностных проблем, учебных трудностей, вопросов самопознания, профессионального самоопределения, в умении взаимодействовать с педагогами, родителями, специалистами по разработке индивидуального образовательного маршрута, умении проводить диагностику и коррекционно-развивающие занятия педагогипсихологи ставят себе высокие баллы (соответствующие ответу «Скорее согласен»).

Таким образом, в школах с высоким уровнем инклюзии в основном создаются внешние условия, связанные с реализацией инклюзивной политики и культуры, что позволяет педагогам-психологам ощущать высокую степень самоэффективности в реализации инклюзивных практик.

В качестве ближайшей перспективы исследования целесообразно изучить условия и дефициты профессиональной деятельности педагогов-психологов в школах с низким и средним уровнями развития инклюзии, используя при этом не только метод самооценки, но и фокус-группы.

Результаты проведенного исследования могут использовать руководители образовательных программ подготовки педагогов-психологов в вузах, чтобы повысить степень готовности молодых специалистов к реализации своей профессиональной деятельности в условиях работы с учащимися с ООП в инклюзивных образовательных организациях, поскольку самооценка готовности к реализации инклюзивной практики позволяет выявить те компетенции, которые, по мнению специалистов, у них сформированы, а каких компетенций им не хватает. При этом учет полученных результатов позволит внести конкретные изменения в содержание подготовки, дизайн программ, практическую подготовку студентов психолого-педагогического направления. Администрация образовательных организаций на основе полученных результатов о дефицитах и трудностях, с которыми имеют дело педагоги-психологи инклюзивных школ, может планировать как их дополнительное профессиональное обучение, так и кадровую политику организации.

### **Литература**

1. Алехина С.В. Профессиональная позиция педагога-психолога в проектировании инклюзивной образовательной среды [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 1. С. 162–171. DOI:10.17759/bpre.2024210113
2. Андронникова О.О. Психологическая служба в системе высшего образования: проблемы и актуальные задачи [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 1. С. 85–94. DOI:10.17759/bpre.2020170110
3. Астахова Л.Г., Буслаева Е.Н. Формирование готовности студентов и педагогов к созданию психологически безопасной инклюзивной образовательной среды [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. 2016. № 1. С. 116–122.
4. Бороздина Л.В. Самооценка и психометрический интеллект в прогнозе эффективности учебной деятельности [Электронный ресурс] // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2012. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samootsenka-i-psihometricheskii-intellekt-v-prognoze-effektivnosti-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 10.06.2024).

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В., Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-психологами условий и дефицитов своей профессиональной деятельности в инклюзивной школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V., Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational Psychologists of the Conditions and Deficits of their Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024. Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

5. Брыкова А.С. Готовность педагогов-психологов к осуществлению сопровождения обучающихся с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Теория и методика профессионального образования: сб. науч. ст.: в 2 ч. 2018. Вып. 5. Ч. 1. С. 11–16. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/51610> (дата обращения: 07.05.2024).
6. Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие / под ред. М. Вогана; пер. И. Анисеева. 2-е изд. М.: Центр исследований в области инклюзивного образования (CSIE), 2013. 123 с.
7. Волкова Е.Н. Программы профилактики подросткового буллинга в деятельности педагога-психолога [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 3. С. 90–97. DOI:10.17759/bppe.2021180308
8. Волкова Е.Н. Профессиональное взаимодействие педагога-психолога с учителем в школе [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 35–41. DOI:10.17759/bppe.2021180204
9. Любимова Е.С. Компонентная модель готовности студентов-бакалавров педагогического университета к инклюзивному образованию школьников [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 4. DOI:10.17513/spno.30977
10. Приказ Минтруда России от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог-психолог (психолог в сфере образования)”» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.08.2015 № 38575) [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_185098/1d5a331e22b04694fd4ed9299de5f0008af6c799/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_185098/1d5a331e22b04694fd4ed9299de5f0008af6c799/) (дата обращения: 10.06.2024).
11. Самсонова Е.В. Исследование субъективной оценки готовности и способности студентов и работающих тьюторов к тьюторскому сопровождению в условиях инклюзивного образования / Е.В. Самсонова, Ю.А. Быстрова, А.Ю. Шеманов, Л.М. Прокопьева [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 4. С. 43–61. DOI:10.17759/psyedu.2023150403
12. Самсонова Е.В. Компетенции тьютора в инклюзивном образовании: специфика программ профессиональной подготовки / Е.В. Самсонова, Ю.А. Быстрова, А.Ю. Шеманов, Е.Н. Кутепова [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14. № 2. С. 84–99. DOI:10.17759/psyedu.2022140206
13. Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В., Быстрова Ю.А. Самооценка педагогов-психологов инклюзивных школ: пилотное исследование: Набор данных. RusPsyData: Репозиторий психологических исследований и инструментов. Москва. 2024. DOI:10.48612/MSUPE/2fgr-1kmd-r416
14. Ульянина О.А. Актуализация профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: содержательный анализ / О.А. Ульянина, Ю.В. Тукфеева, К.Г. Семенова [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2023. Том 20. № 3. С. 90–101. DOI:10.17759/bppe.2023200307
15. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d969](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d969)

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

бее0с3ее7а/ (дата обращения: 24.03.2024).

16. Федорева Е.В. Анализ представлений педагогов-психологов о психологической службе в системе образования Красноярского края // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2023. № 2(64). С. 161–173.
17. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность педагога: мотивационно-конативный компонент // Веснік МДПУ імя І.П. Шамякіна. 2015. № 1(45). С. 98–103.
18. Шеманов А.Ю. Подход к оценке особенностей профессиональной компетентности тьютора в условиях инклюзивного образования: пилотное исследование / А.Ю. Шеманов, Е.В. Самсонова, Ю.А. Быстрова, Е.Н. Кутепова [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2022. Том 11. № 4. С. 233–263. DOI:10.17759/cpse.2022110410
19. Almalky H.A., Alrabiah A.H. Predictors of teachers' intention to implement inclusive education // Children and Youth Services Review. 2024. Vol. 158. 107457. DOI:10.1016/j.chilyouth.2024.107457
20. Arboiz A.C., Aoanan G.O. Teacher efficacy and attitude in inclusive education as predictors of readiness for inclusive education: an explanatory sequential design // EPRA International Journal of Multidisciplinary Research (IJMR). 2024. Vol. 10. Iss. 5. P. 838–851. DOI:10.36713/epra17137
21. Carvalho M. Inclusive education in Portugal: Exploring sentiments, concerns and attitudes of teachers / M. Carvalho, D. Simó-Pinatella, H. Azevedo, A.L.A. Alcocer // J Res Spec Educ Needs. 2024. № 00. P. 1–13. DOI:10.1111/1471-3802.12663
22. Fernandez I.L. Teachers' Involvement in Inclusive Education: Attitudes of Future Teachers / I.L. Fernandez, M. Dosil-Santamaria, N. Idoiaga Mondragon, N. Ozamiz-Etxebarria // Education Sciences. 2023. Vol. 13. 851. DOI:10.3390/educsci13090851
23. Harkins-Brown A.R. Results of a Competency-Based Approach to Prepare General Educators to Effectively Include Students with Disabilities / A.R. Harkins-Brown, N. Gillon, A. Schanbacher // Education Sciences. 2024. Vol. 14. 475. DOI:10.3390/educsci14050475
24. Loyd D. Examining teachers' perceived competence in implementing inclusive education practices in the United Arab Emirates / D. Loyd, M.P. Opoku, Z. Walker et al. // Journal of Research in Special Educational Needs. 2024. № 00. P. 1–18. DOI:10.1111/1471-3802.12673
25. Lozano C.S. How Do Attitudes and Self-Efficacy Predict Teachers' Intentions to Use Inclusive Practices? A Cross-National Comparison between Canada, Germany, Greece, Italy, and Switzerland / C.S. Lozano, S. Wüthrich, H. Kullmann et al. // Exceptionality Education International. 2024. Vol. 34. № 1: Inclusive Education: Canada's Connection to the World. DOI:10.5206/eei.v34i1.16803
26. Sharma U. Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices / U. Sharma, T. Loreman, C. Forlin // Journal of Research in Special Educational Needs. 2012. Vol. 12. № 1. P. 12–21. DOI:10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x
27. Sharma U., Jacobs D.K. Predicting in-service educators' intentions to teach in inclusive classrooms in India and Australia // Teaching and Teacher Education. 2016. Vol. 55. P. 13–23. DOI:10.1016/j.tate.2015.12.004
28. Stellai G. Teachers' sentiments, attitudes and concerns about inclusive education and self-efficacy for inclusive practices / G. Stellai, K. Stylianos, G. Krinanthi // European Journal of Special Education Research. 2024. Vol. 10. Iss. 3. DOI:10.46827/ejse.v10i3.5302

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

## References

1. Alekhina S.V. Professional'naya pozitsiya pedagoga-psikhologa v proektirovani inklyuzivnoi obrazovatel'noi sredy [Professional position of a teacher-psychologist in the design of an inclusive educational environment]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of practical psychology of education*, 2024. Vol. 21, no. 1, pp. 162–171. DOI:10.17759/bppe.2024210113 (In Russ.).
2. Andronnikova O.O. Psikhologicheskaya sluzhba v sisteme vysshego obrazovaniya: problemy i aktual'nye zadachi [Psychological service in the system of higher education: problems and current tasks]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of practical psychology of education*, 2020. Vol. 17, no. 1, pp. 85–94. DOI:10.17759/bppe.2020170110 (In Russ.).
3. Astakhova L.G., Buslaeva E.N. Formirovanie gotovnosti studentov i pedagogov k sozdaniyu psikhologicheski bezopasnoi inklyuzivnoi obrazovatel'noi sredy [Forming the readiness of students and teachers to create a psychologically safe inclusive educational environment]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical education in Russia]*, 2016, no. 1, pp. 116–122. (In Russ.).
4. Borozdina L.V. Samoootsenka i psikhometricheskii intellekt v prognoze effektivnosti uchebnoi deyatel'nosti [Self-esteem and psychometric intelligence in predicting the effectiveness of educational activities]. *Vestnik Moskovskogo universiteta [Bulletin of Moscow University]*, 2012. Seriya 14: Psikhologiya, no. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoootsenka-i-psikhometricheskii-intellekt-v-prognoze-effektivnosti-uchebnoy-deyatelnosti> (Accessed 10.06.2024). (In Russ.).
5. Brykova A.S. Gotovnost' pedagogov-psikhologov k osushchestvleniyu soprovozhdeniya obuchayushchikhsya s osobennostyami psikhofizicheskogo razvitiya v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [The readiness of educational psychologists to support students with special needs of psychophysical development in the conditions of inclusive education]. *Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya: sb. nauch. st.: v 2 ch. [Theory and methodology of professional education: collection. scientific art.: at 2 hours]*, 2018. Vyp. 5, ch. 1, pp. 11–16. Available at: <http://elib.bspu.by/handle/doc/51610> (Accessed 07.05.2024). (In Russ.).
6. But T., Einskou M. Pokazateli inklyuzii: prakticheskoe posobie [Indicators of inclusion: a practical guide]. Pod red. M. Vogana; per. I. Anikeeva. 2-e izd. Moscow: Tsentr issledovaniy v oblasti inklyuzivnogo obrazovaniya (CSIE), 2013. 123 p. (In Russ.).
7. Volkova E.N. Programmy profilaktiki podrozkovogo bullinga v deyatel'nosti pedagoga-psikhologa [Programs for the prevention of teenage bullying in the activities of a teacher-psychologist]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of practical psychology of education*, 2021. Vol. 18, no. 3, pp. 90–97. DOI:10.17759/bppe.2021180308 (In Russ.).
8. Volkova E.N. Professional'noe vzaimodeistvie pedagoga-psikhologa s uchitelem v shkole [Professional interaction between a teacher-psychologist and a teacher at school]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of practical psychology of education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 35–41. DOI:10.17759/bppe.2021180204 (In Russ.).
9. Lyubimova E.S. Komponentnaya model' gotovnosti studentov-bakalavrov pedagogicheskogo universiteta k inklyuzivnomu obrazovaniyu shkol'nikov [Component model of readiness of bachelor students of a pedagogical university for inclusive education of schoolchildren]. *Sovremennye*



Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

*problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2021, no. 4.  
DOI:10.17513/spno.30977 (In Russ.).

10. Prikaz Mintruda Rossii ot 24 iyulya 2015 g. № 514n “Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)” (Zaregistrovano v Minyuste Rossii 18.08.2015 No. 38575) [Order of the Ministry of Labor of Russia dated July 24, 2015 No. 514n “On approval of the professional standard “Teacher-psychologist (psychologist in the field of education)” (Registered with the Ministry of Justice of Russia on August 18, 2015 No. 38575)]. Available at: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_185098/1d5a331e22b04694fd4ed9299de5f0008af6c799/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_185098/1d5a331e22b04694fd4ed9299de5f0008af6c799/) (Accessed 10.06.2024). (In Russ.).

11. Samsonova E.V. Issledovanie sub"ektivnoi otsenki gotovnosti i sposobnosti studentov i rabotayushchikh t'yutorov k t'yutorskomu soprovozhdeniyu v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Study of subjective assessment of the readiness and ability of students and working tutors for tutor support in the conditions of inclusive education]. E.V. Samsonova, Yu.A. Bystrova, A.Yu. Shemanov, L.M. Prokop'eva. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological and pedagogical research*, 2023. Vol. 15, no. 4, pp. 43–61. DOI:10.17759/psyedu.2023150403 (In Russ.).

12. Samsonova E.V. Kompetentsii t'yutora v inklyuzivnom obrazovanii: spetsifika programm professional'noi podgotovki [Tutor competencies in inclusive education: specifics of professional training programs]. E.V. Samsonova, Yu.A. Bystrova, A.Yu. Shemanov, E.N. Kutepova. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological and pedagogical research*, 2022. Vol. 14, no. 2, pp. 84–99. DOI:10.17759/psyedu.2022140206 (In Russ.).

13. Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V., Bystrova Yu.A. Samoottenka pedagogov-psikhologov inklyuzivnykh shkol: pilotnoe issledovanie: Nabor dannykh [Self-assessment of educators-psychologists from inclusive schools: pilot study]. RusPsyData: Repozitorii psikhologicheskikh issledovaniy i instrumentov. Moskva. 2024. DOI:10.48612/MSUPE/2fgr-1kmd-r416 (In Russ.).

14. Ul'yanina O.A. Aktualizatsiya professional'nogo standarta “Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)”: sodержatel'nyi analiz [Updating the professional standard “Teacher-psychologist (psychologist in the field of education)”: content analysis]. O.A. Ul'yanina, Yu.V. Tukfeeva, K.G. Semenova. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of practical psychology of education*, 2023. Vol. 20, no. 3, pp. 90–101. DOI:10.17759/bppe.2023200307 (In Russ.).

15. Federal'nyi zakon Rossiiskoi Federatsii ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ “Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii” [Federal Law of the Russian Federation of December 29, 2012 No. 273-FZ “On Education in the Russian Federation”]. Available at: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/) (Accessed 24.03.2024). (In Russ.).

16. Fedoreeva E.V. Analiz predstavlenii pedagogov-psikhologov o psikhologicheskoi sluzhbe v sisteme obrazovaniya Krasnoyarskogo kraya [Analysis of the ideas of educational psychologists about psychological service in the education system of the Krasnoyarsk region]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva (Vestnik*

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

KGPU) [*Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU)*], 2023, no. 2(64), pp. 161–173. (In Russ.).

17. Khitryuk V.V. Inklyuzivnaya gotovnost' pedagoga: motivatsionno-konativnyi komponent [Inclusive readiness of a teacher: motivational-conative component]. *Vesnik MDPU imya I.P. Shamyakina [Bulletin of MDPU named after I.P. Shamyakina]*, 2015, no. 1(45), pp. 98–103. (In Russ.).

18. Shemanov A.Yu. Podkhod k otsenke osobennosti professional'noi kompetentnosti t'yutora v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya: pilotnoe issledovanie [An approach to assessing the characteristics of a tutor's professional competence in the conditions of inclusive education: a pilot study]. A.Yu. Shemanov, E.V. Samsonova, Yu.A. Bystrova, E.N. Kutepova. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya = Clinical and special psychology*, 2022. Vol. 11, no. 4, pp. 233–263. DOI:10.17759/cpse.2022110410 (In Russ.).

19. Almalky H.A., Alrabiah A.H. Predictors of teachers' intention to implement inclusive education. *Children and Youth Services Review*, 2024. Vol. 158, 107457. DOI:10.1016/j.childyouth.2024.107457

20. Arboiz A.C., Aoanan G.O. Teacher efficacy and attitude in inclusive education as predictors of readiness for inclusive education: an explanatory sequential design. *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research (IJMR)*, 2024. Vol. 10, no. 5, pp. 838–851. DOI:10.36713/epra17137

21. Carvalho M. Inclusive education in Portugal: Exploring sentiments, concerns and attitudes of teachers. M. Carvalho, D. Simó-Pinatella, H. Azevedo, A.L.A. Alcocer. *J Res Spec Educ Needs*, 2024, no. 00, pp. 1–13. DOI:10.1111/1471-3802.12663

22. Fernandez I.L. Teachers' Involvement in Inclusive Education: Attitudes of Future Teachers. I.L. Fernandez, M. Dosil-Santamaria, N. Idoiaga Mondragon, N. Ozamiz-Etxebarria. *Education Sciences*, 2023. Vol. 13, 851. DOI:10.3390/educsci13090851

23. Harkins-Brown A.R. Results of a Competency-Based Approach to Prepare General Educators to Effectively Include Students with Disabilities. A.R. Harkins-Brown, N. Gillon, A. Schanbacher. *Education Sciences*, 2024. Vol. 14, 475. DOI:10.3390/educsci14050475

24. Loyd D. Examining teachers' perceived competence in implementing inclusive education practices in the United Arab Emirates. D. Loyd, M.P. Opoku, Z. Walker et al. *Journal of Research in Special Educational Need*, 2024, № 00, pp. 1–18. DOI:10.1111/1471-3802.12673

25. Lozano C.S. How Do Attitudes and Self-Efficacy Predict Teachers' Intentions to Use Inclusive Practices? A Cross-National Comparison between Canada, Germany, Greece, Italy, and Switzerland. C.S. Lozano, S. Wüthrich, H. Kullmann et al. *Exceptionality Education International*, 2024. Vol. 34, no 1: Inclusive Education: Canada's Connection to the World. DOI:10.5206/eei.v34i1.16803

26. Sharma U. Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. U. Sharma, T. Loreman, C. Forlin. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 2012. Vol. 12, no. 1, pp. 12–21. DOI:10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x

27. Sharma U., Jacobs D.K. Predicting in-service educators' intentions to teach in inclusive classrooms in India and Australia. *Teaching and Teacher Education*, 2016. Vol. 55, pp. 13–23. DOI:10.1016/j.tate.2015.12.004

28. Stellai G. Teachers' sentiments, attitudes and concerns about inclusive education and self-

Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

efficacy for inclusive practices. G. Stellai, K. Stylianos, G. Krinanthi. *European Journal of Special Education Research*, 2024. Vol. 10, no. 3. DOI:10.46827/ejse.v10i3.5302

### **Информация об авторах**

*Самсонова Елена Валентиновна*, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник Федерального центра по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8961-1438>, e-mail: [samsonovaev@mgppu.ru](mailto:samsonovaev@mgppu.ru)

*Шеманов Алексей Юрьевич*, доктор философских наук, профессор кафедры специальной психологии и реабилитологии, факультет клинической и специальной психологии, ведущий научный сотрудник Федерального центра по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3925-3534>, e-mail: [shemanovayu@mgppu.ru](mailto:shemanovayu@mgppu.ru)

*Алехина Светлана Владимировна*, кандидат психологических наук, директор Федерального центра по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9374-5639>, e-mail: [alehinasv@mgppu.ru](mailto:alehinasv@mgppu.ru)

*Быстрова Юлия Александровна*, доцент, доктор психологических наук, заведующая научной лабораторией Федерального центра по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1866-0993>, e-mail: [BystrovaYuA@mgppu.ru](mailto:BystrovaYuA@mgppu.ru)

### **Information about the authors**

*Elena V. Samsonova*, PhD in Psychology, Leading Researcher of the Federal Center for the Development of Inclusive General and Additional Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8961-1438>, e-mail: [samsonovaev@mgppu.ru](mailto:samsonovaev@mgppu.ru)

*Alexey Yu. Shemanov*, Doctor of Philosophy, Professor of Department of Special Psychology and Rehabilitation, Faculty of Clinical and Special Psychology, Leading Researcher of the Federal Center for the Development of Inclusive General and Additional Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3925-3534>, e-mail: [shemanovayu@mgppu.ru](mailto:shemanovayu@mgppu.ru)

*Svetlana V. Alekhina*, PhD in Psychology, Chief of the Federal Center for the Development of Inclusive General and Additional Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9374-5639>, e-mail: [alehinasv@mgppu.ru](mailto:alehinasv@mgppu.ru)

*Yuliya A. Bystrova*, D.Sc. in Psychology, Head of Scientific Laboratory of the Federal Center for the Development of Inclusive General and Additional Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1866-0993>, e-

*Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Алехина С.В.,  
Быстрова Ю.А.*  
Пилотное исследование самооценки педагогами-  
психологами условий и дефицитов своей  
профессиональной деятельности в инклюзивной  
школе  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 4. С. 76–95.

*Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., Alekhina S.V.,  
Bystrova Y.A.*  
A Pilot Study of Self-Assessment by Educational  
Psychologists of the Conditions and Deficits of their  
Professional Activities in an Inclusive School  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 4, pp. 76–95.

mail: [BystrovaYuA@mgppu.ru](mailto:BystrovaYuA@mgppu.ru)

Получена 21.06.2024  
Принята в печать 06.12.2024

Received 21.06.2024  
Accepted 06.12.2024