

Мотивация как драйвер развития инклюзивных профессиональных компетенций педагога

И. Э. Кондракова¹, Ю. Л. Проект¹, В. В. Хороших¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Ирина Эдуардовна Кондракова
e-mail: condrakova.irina@yandex.ru
SPIN-код: 3807-4640
Scopus AuthorID: 57320997700
ORCID: 0000-0002-8123-740X

Юлия Львовна Проект
e-mail: proekt.jl@gmail.com
SPIN-код: 5532-5143
Scopus AuthorID: 57197748967
ORCID: 0000-0002-1914-9118

Валерия Викторовна Хороших
e-mail: vkhoroshikh@gmail.com
SPIN-код: 8161-9550
Scopus AuthorID: 57197744365
ORCID: 0000-0001-7116-0042

Финансирование. Исследование осуществлено в рамках реализации государственного задания Министерства просвещения РФ по проведению фундаментальных и прикладных научных исследований (исследование «Совершенствование и оценка профессиональных компетенций педагогов инклюзивных образовательных организаций», год начала: 2021, год окончания: 2022).

© Авторы (2022).
Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Целью настоящего исследования стало выявление особенностей мотивации педагогов, характеризующихся различным уровнем развития инклюзивных профессиональных компетенций. Значительная интенсификация инклюзивных процессов в российском образовании актуализировала потребность в поиске новых моделей и способов развития профессиональных компетенций педагогов как в процессе их профессиональной подготовки, так и в условиях непрерывного совершенствования их педагогического мастерства. Особую роль в развитии инклюзивных профессиональных компетенций педагога играет мотивационная сфера его личности. Система мотивов и целей, ценностей, опосредующих систему отношений личности, выполняет значимую функцию в профессиональном развитии и самореализации педагогов. Определение специфики мотиваций педагогов, характеризующихся высоким уровнем развития инклюзивных компетенций, может служить основой для создания личностных условий развития инклюзии в образовании. В исследовании приняли участие 517 педагогов, работающих в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга. Для решения задач исследования были использованы тест инклюзивных профессиональных компетенций, методика диагностики инклюзивной готовности педагогов и опросник оценки уровня притязаний В. К. Гербачевского. Результаты исследования показали, что педагоги, характеризующиеся высоким уровнем развития инклюзивных профессиональных компетенций, обладают выраженной внутренней мотивацией, их отличает проявление интереса к результатам своей деятельности, готовность проявлять волевые усилия для их достижения. В то же время они придают меньшую по отношению к другим группам педагогов личностную значимость результатам деятельности, давая при этом более высокие оценки уровню их достижения, намечая более высокий уровень мобилизации усилий и проявляя более высокий уровень понимания собственных возможностей в достижении поставленных целей. Результаты факторного анализа характеризуют связь мотивационной сферы личности с параметрами инклюзивной готовности педагогов. Субъективной готовности педагога к реализации профессиональной деятельности в условиях инклюзии способствует внутренняя и познавательная мотивация, мотивация самоуважения, адекватное видение прогнозных и причинных оценок

деятельности и своих возможностей в достижении результата. Деструктивными факторами в становлении субъективной готовности педагога к инклюзивному образованию являются мотивация смены деятельности и личностная значимость достижения результатов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивные компетенции, субъективная готовность, педагога, мотивация, уровень притязания

Motivation as a driver for the development of teacher's inclusive professional competences

I. E. Kondrakova¹, Yu. L. Proekt¹, V. V. Khoroshikh¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia
48 Moika River Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Irina E. Kondrakova

e-mail: kondrakova.irina@yandex.ru

SPIN: 3807-4640

Scopus AuthorID: 57320997700

ORCID: 0000-0002-8123-740X

Yuliya L. Proekt

e-mail: proekt.jl@gmail.com

SPIN5532-5143

Scopus AuthorID: 57197748967

ORCID: 0000-0002-1914-9118

Valeria V. Khoroshikh

e-mail: vkhoroshikh@gmail.com

SPIN: 8161-9550

Scopus AuthorID: 57197744365

ORCID: 0000-0001-7116-0042

Funding: The study was carried out as part of the state-commissioned assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation for conducting fundamental and applied research (the study "Development and assessment of professional competences in inclusive teachers", 2021-2022).

Copyright:

© The Authors (2022).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The study explores motivation of teachers with different level of professional competences in inclusive education. Inclusive education is gaining momentum in Russia. This has created the need to find new models and ways to develop professional competences in teachers both during university training and continuous improvement of their teaching skills. A special role in the development of professional competences of an inclusive teacher is played by their motivational sphere. The system of motives, goals and values that mediate the system of personality relations is crucial to the professional development and self-realization of teachers. Understanding the motivation of highly competent inclusive teachers may lay the foundation for the development of personal conditions to support inclusive education. The study involved 517 teachers working in educational institutions of Saint Petersburg, Russia. The research methodology included the test of inclusive professional competencies, the questionnaire to assess readiness of teachers for inclusive educational environment and the V.K. Gerbachevsky questionnaire for assessing the level of claims. The study showed that inclusive teachers with a high level of professional competence have a pronounced intrinsic motivation. They are interested to see the results of their activities and are ready to introduce considerable effort to achieve them. At the same time, they attach less personal significance to the results of activities compared to other groups of teachers, while attaching higher value to the level of their achievement, outlining a higher level of mobilization of efforts and showing a higher level of understanding of their own capabilities in achieving their goals. The results of factor analysis characterize the relationship between an individual's motivational sphere and the parameters of inclusive readiness in teachers. Subjective readiness of a teacher to work in an inclusive environment is facilitated by internal

and cognitive motivation, self-esteem motivation, an adequate understanding of predictive and causal assessments of activities and one's ability to achieve results. Destructive factors in the development of a teacher's subjective readiness for inclusive education are the motivation for changing activities and the personal significance in achieving results.

Keywords: inclusive education, inclusive competences, subjective readiness, teachers, motivation, level of aspiration

Введение

Значительная интенсификация инклюзивных процессов в российском образовании актуализировала потребность в поиске новых моделей и способов развития профессиональных компетенций педагогов как в процессе их профессиональной подготовки, так и в условиях непрерывного совершенствования их педагогического мастерства. Ключевыми вопросами становится как понимание сущности профессиональных компетенций (Богдановская, Королева, Кошелева и др. 2010; Потехина, Жеребятникова 2020), так и ее значение в профессиональном личностном развитии педагогов инклюзивных образовательных организаций (Семикин, Королева, Игнатенко и др. 2012; Кантор, Проект, Никулина 2021) и их готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзии (Хитрюк 2015; Кетриш 2018). Так, А. С. Сиротюк выделяет в составе профессиональной компетентности педагога, работающего в условиях инклюзии, следующие компоненты: профессионально-специализированные компетенции, основные профессионально значимые качества личности и профессионально личностную позицию (Сиротюк 2012). В таком ключе сформированность профессиональной компетентности инклюзивного педагога базируется на его психологической готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзии.

Несмотря на многообразие подходов к конструированию моделей психологической готовности педагогов к работе в условиях инклюзии (см. напр.: Данилова 2017; Хитрюк 2015; Малярчук, Волосникова 2015), практически все модели включают мотивационный компонент, проявляющий себя в совокупности мотивов и установок по отношению к работе в условиях инклюзии. В этом плане мотивация рассматривается как фундамент проявления педагогом инклюзивных компетенций, сознательного стремления развивать себя как профессионала и формировать комплекс необходимых знаний,

навыков и педагогических приемов в работе с детьми с ОВЗ. Система мотивов и целей, ценностей, опосредующих систему отношений личности, выполняет значимую функцию в профессиональном развитии и самореализации педагогов. Исследователи выделяют мотивационно-смысловую готовность педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзии как системообразующее звено успешности инклюзивной практики (Кетриш 2018).

Вместе с тем при анализе проблем становления инклюзивных профессиональных компетенций и готовности педагогов работать с детьми с ОВЗ исследователи выделяют в качестве одного из ведущих барьеров внедрения инклюзии в образование их недостаточную мотивацию к данному виду деятельности (Герасименко 2015; Пилипчук, Жилкина 2020). В связи с этим определение специфики мотиваций педагогов, характеризующихся высоким уровнем развития инклюзивных компетенций, может служить основой для создания личностных условий развития инклюзии в образовании.

Целью настоящего исследования стало выявление особенностей мотивации педагогов, характеризующихся различным уровнем развития инклюзивных профессиональных компетенций.

Материалы и методы

Исследование проводилось в период с конца марта по начало июня 2022 года. В нем приняли участие 517 педагогов, работающих в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга. Выборку составили 264 учителя средней школы, 193 учителя начальной школы и 60 педагогов дополнительного образования (средний возраст – 45,9, 93,04% – женщины). Большая часть исследуемых имели педагогический стаж свыше 20 лет (48,55%), педагоги со стажем от 16 до 20 лет составили 10,83% выборки, от 11 до 15 лет – 11,41%, менее 10 лет – 29,21% выборки. Опыт работы в условиях инклюзии имели 56,48% педагогов.

Для решения задач исследования были использованы тест инклюзивных профессиональных компетенций, экспресс-версия методики диагностики инклюзивной готовности педагогов (Хитрюк, Симеева 2014) и опросник оценки уровня притязаний В. К. Гербачевского (Семикин, Королева, Игнатенко и др. 2012). По результатам теста инклюзивных профессиональных компетенций выборка была разделена на три группы по уровням их развития. В группу с высоким уровнем развития инклюзивных профессиональных компетенций вошел 101 педагог, группу со средним уровнем развития профессиональных компетенций составили 292 педагога, 124 педагога составили группу с низким уровнем инклюзивных профессиональных компетенций. Выявление различий в характеристиках мотивации было осуществлено с применением медианного теста. Также использовался факторный анализ с использованием метода главных компонент и варимакс вра-

щением. Расчеты были произведены в программе Statistica ver. 8.0.

Результаты и их обсуждение

На первом этапе исследования было проведено сравнение инклюзивной готовности педагогов с различным уровнем развития инклюзивных профессиональных компетенций. Результаты сравнительного анализа показали значительную согласованность сформированности инклюзивных компетенций и готовности педагога к работе в условиях инклюзии (см. табл. 1). Стоит отметить, что наиболее существенный разрыв между педагогами разных групп наблюдается в эмоциональном принятии детей с ОВЗ. Педагоги с низким уровнем сформированности инклюзивных профессиональных компетенций склонны дистанцироваться от детей с нарушениями здоровья, в наибольшей степени испытывают страхи в работе с ними.

Таблица 1. Средние значения параметров психологической готовности к работе в условиях инклюзии у педагогов с различным уровнем сформированности инклюзивных профессиональных компетенций

Параметры психологической готовности к работе в условиях инклюзии	Общая выборка	Уровни сформированности инклюзивных профессиональных компетенций			χ^2	p
		низкий	средний	высокий		
Субъективная оценка готовности	6,76	6,37	6,68	7,48	13,81	0,001
Убеждения по отношению к инклюзивному образованию	5,75	4,97	5,74	6,73	17,60	0,0002
Эмоциональное принятие детей с ОВЗ	7,20	6,17	7,37	7,98	38,41	0,0000
Ценности инклюзивного образования	8,14	7,65	8,23	8,50	14,32	0,0008

Наиболее выраженным компонентом психологической готовности к работе в условиях инклюзии вне зависимости от уровня сформированности инклюзивных профессиональных компетенций педагогов является принятие ценностей инклюзивного образования, признания педагогами равных прав детей в получении доступа к качественному образованию и интеграции в социум. Вместе с тем педагоги

в наименьшей степени проявляют убеждения в возможности детей с ОВЗ воспользоваться своими правами и интегрироваться в социальное и образовательное пространство общеобразовательных учебных заведений. Подобный диссонанс может свидетельствовать о том, что педагоги формально принимают ценности инклюзивного образования, но на уровне

убеждений скорее отрицают возможности их реализации.

При сравнении исследуемых групп по шкалам опросника оценки уровня притязаний Гербачевского выявлены достовер-

ные различия в структуре мотивации педагогов в зависимости от уровня сформированности инклюзивных профессиональных компетенций (см. табл. 2).

Таблица 2. Средние значения шкал опросника оценки уровня притязаний Гербачевского в группах педагогов с различным уровнем сформированности инклюзивных профессиональных компетенций

Шкалы опросника	Общая вы-борка	Уровни сформированности ин-клюдивных профессиональных компетенций			χ^2	р
		низкий	средний	высокий		
Внутренний мотив	12,61	11,88	12,80	12,93	8,29	0,0158
Познавательный мотив	15,52	14,38	15,66	16,54	16,67	0,0002
Мотив избегания	12,11	12,02	12,11	12,21	0,03	-
Состязательный мотив	11,83	11,55	11,86	12,09	0,93	-
Мотив смены деятельности	14,90	15,45	14,93	14,13	5,03	0,08
Мотив самоуважения	13,75	12,84	13,94	14,32	5,25	0,07
Значимость результатов	11,27	12,36	11,12	10,38	10,07	0,007
Сложность задания	6,66	6,94	6,64	6,38	1,76	-
Волевое усилие	14,33	13,62	14,55	14,55	8,49	0,014
Оценка уровня достигнутых результатов	10,03	9,41	10,12	10,52	11,02	0,004
Оценка своего потенциала	14,59	13,81	14,76	15,07	5,40	0,067
Намеченный уровень мобилизации усилий	14,99	13,79	15,21	15,84	16,53	0,0003
Ожидаемый уровень результатов	9,28	8,81	9,36	9,63	2,59	-
Закономерность результатов	14,09	13,15	14,04	15,40	24,10	0,0000
Инициативность	14,04	13,55	14,21	14,15	10,29	0,0058

Так, педагоги с высоким уровнем сформированности инклюзивных профессиональных компетенций демонстрируют наиболее высокий уровень выраженности внутренней и познавательной мотивации. На уровне тенденций у них отмечается более высокая мотивация самоуважения и меньше проявлен мотив смены деятельности, они больше уверены в своем потенциале решения поставленной задачи. Стоит отметить, что педагоги с высоким уровнем сформированности инклюзивных профессиональных компетенций в большей степени готовы проявлять волевое усилие, выше оценивают уровень достигнутых результатов и их закономерность. Их отличает и более высокий намеченный уровень мобилизации уси-

лий. Вместе с тем на уровне тенденции такие педагоги демонстрируют наименьшую оценку значимости результатов. Интересно, что педагоги со средним уровнем сформированности инклюзивных профессиональных компетенций в наибольшей степени готовы проявлять инициативность в выполнении задач.

На завершающем этапе исследования был проведен факторный анализ исследуемых показателей по общей выборке педагогов (см. табл. 3). Его результаты позволили выделить три фактора, объясняющих 50,72% общей дисперсии.

Первый фактор составили показатели психологической готовности к работе в условиях инклюзии и характеристики мотивации педагогов. Так, на одном полю-

Таблица 3. Факторная структура мотивации, инклюзивной психологической готовности и инклюзивных профессиональных компетенций

Факторы	Переменные, составляющие фактор	Вес
Сформированность мотивационного комплекса готовности к работе в условиях инклюзии Вес фактора: 5,89 Доля объясненной дисперсии: 21,80%	Оценка своего потенциала	0,77
	Намеченный уровень мобилизации усилий	0,77
	Познавательный мотив	0,72
	Значимость результатов	-0,69
	Внутренний мотив	0,68
	Ожидаемый уровень результатов	0,65
	Закономерность результатов	0,64
	Оценка уровня достигнутых результатов	0,62
	Мотив самоуважения	0,61
	Инициативность	0,56
	Субъективная оценка готовности	0,54
	Ценности инклюзивного образования	0,43
	Убеждения по отношению к инклюзивному образованию	0,43
	Мотив смены деятельности	-0,42
Сформированность инклюзивных профессиональных компетенций Вес фактора: 5,67 Доля объясненной дисперсии 21,00%	Общий уровень сформированности инклюзивных профессиональных компетенций	0,98
	Компетенции в области сопровождения обучения детей с ОВЗ	0,87
	Компетенции в области организации инклюзивного образовательного процесса	0,83
	Знания	0,81
	Компетенции в области психолого-педагогической поддержки детей с ОВЗ	0,80
	Компетенции в работе с детьми с нарушениями сенсорной и двигательной сферы	0,80
	Компетенции в работе с детьми с ментальными нарушениями	0,80
Мотивация отстранения от целей деятельности Вес фактора: 2,14 Доля объясненной дисперсии 7,93%	Компетенции в области организации индивидуального образовательного маршрута детей с ОВЗ	0,56
	Мотив избегания	0,75
	Состязательный мотив	0,70
	Сложность задания	0,65

се ведущими составляющими фактора стали оценки своего потенциала и уровня достигнутых результатов, намеченного уровня мобилизации усилий, выраженная внутренняя и познавательная мотивация, мотивация самоуважения и инициативность. Подобные мотивационные паттерны проявляются у педагогов с выраженными характеристиками психологической готовности к работе в условиях инклюзии, включая субъективную оценку готовности, принятие ценностей и выраженность позитивных убеждений в отношении инклюзивного образования. На другом полюсе фактора проявлены мотив смены деятельности и значимость результатов.

Второй фактор составили показатели сформированности инклюзивных профессиональных компетенций. Содержательно данный фактор характеризует системность формирования инклюзивных профессиональных компетенций педагога.

Наконец, третий фактор составили мотивы избегания и состязания, а также оценка сложности задания. Данный мотивационный комплекс может свидетельствовать о преобладании внешней мотивации, низкого интереса к содержанию деятельности, ориентацией на состязательность.

Выводы

Проведенное исследование показало, что существует диссонанс в психологиче-

ской готовности педагогов к работе в условиях инклюзии. Педагоги формально принимают ценности инклюзивного образования, но на уровне убеждений скорее отрицают возможности их реализации.

Результаты исследования показали, что педагоги, характеризующиеся высоким уровнем развития инклюзивных профессиональных компетенций, обладают выраженной внутренней мотивацией, их отличает проявление интереса к результатам своей деятельности, готовность проявлять волевые усилия для их достижения. В то же время они придают меньшую по отношению к другим группам педагогов личностную значимость результатам деятельности, давая при этом более высокие оценки уровню их достижения, намечая более высокий уровень мобилизации усилий и проявляя бо-

лее высокий уровень понимания собственных возможностей в достижении поставленных целей.

Результаты факторного анализа характеризуют связь мотивационной сферы личности с параметрами инклюзивной готовности педагогов. Субъективной готовности педагога к реализации профессиональной деятельности в условиях инклюзии способствует внутренняя и познавательная мотивация, мотивация самоуважения, адекватное видение прогнозные и причинных оценок деятельности и своих возможностей в достижении результата. Деструктивными факторами в становлении субъективной готовности педагога к инклюзивному образованию являются мотивация смены деятельности и личностная значимость достижения результатов.

Литература

- Богдановская, И. М., Королева, Н. Н., Кошелева, А. Н., Проект, Ю. Л. (2010) Компетентность как субъектно-деятельный потенциал успешности решения жизненных и профессиональных задач. *В мире научных открытий*, № 3-4 (9), с. 107–112.
- Герасименко, Ю. А. (2015) Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования. *Педагогическое образование в России*, № 6, с. 145–149.
- Данилова, О. В. (2017) К вопросу о психологической готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. *Вестник Марийского государственного университета*, № 3 (27), с. 62–67.
- Кантор, В. З., Проект, Ю. Л., Никулина, Г. В. и др. (2021) Инклюзивные профессиональные компетенции: оценочная парадигма педагогического сообщества. *Клиническая и специальная психология*, т. 10, № 3, с. 106–125. DOI: 10.17759/cpse.2021100307
- Кетриш, Е. В. (2018) *Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования*. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 120 с.
- Малярчук, Н. Н., Волосникова, Л. М. (2015) Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. *Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования*, т. 1, № 4 (4), с. 251–267.
- Пилипчук, Л. С., Жилкина, Е. В. (2020) Психологическая готовность студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. *Вестник Алтайского государственного педагогического университета*, № 2 (43), с. 59–66.
- Потехина, Н. В., Жеребятникова, Г. В. (2020) Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих учителей. *Проблемы современного педагогического образования*, № 67-2, с. 147–150.
- Семикин, В. В., Королева, Н. Н., Игнатенко, М. С. и др. (2012) *Профессиональная самореализация молодых педагогов: Методическое пособие. Часть 1*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 172 с.
- Сиротюк, А. С. (2012) Организация полусубъектной деятельности специалистов в системе инклюзивного образования. *Alma mater: Вестник высшей школы*, № 4, с. 66–70.
- Хитрюк, В. В., Симаева, И. Н. (2014) Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов. *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*, № 1, с. 104–108.

Хитрюк, В. В. (2015) *Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования: монография*. Беларусь, Барановичи: БарГУ, 276 с.

References

- Bogdanovskaya, I. M., Koroleva, N. N., Kosheleva, A. N., Proekt, Yu. L. (2010) Kompetentnost' kak sub"ektno-deyatel'nyi potentsial uspekhnosti resheniya zhiznennykh i professional'nykh zadach [Competence as a subject and agency potential of success in solving life and professional tasks]. *V mire nauchnykh otkrytii — In the world of scientific discoveries*, vol. 3-4 (9), pp. 107–112. (In Russian)
- Danilova, O. V. (2017) K voprosu o psikhologicheskoi gotovnosti pedagogov k professional'noi deyatel'nosti v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [To the question of psychological readiness of teachers for professional activities in the context of inclusive education]. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta — Vestnik of the Mari State University*, vol. 3 (27), pp. 62–67 (in Russian)
- Gerasimenko, Yu. A. (2015) Professional and personal preparation of teachers to work in the conditions of inclusive education. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii — Pedagogical Education in Russia*, vol. 6, pp. 145–149. (In Russian)
- Kantor, V. Z., Proekt, Yu. L., Nikulina, G. V. et al. (2021) Inklyuzivnye professional'nye kompetentsii: otsenchnaya paradigma pedagogicheskogo soobshchestva [Inclusive Professional Competences: Assessment Paradigm of Pedagogical Community]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, vol. 10, no. 3, pp. 106–125. DOI: 10.17759/cpse.2021100307 (In Russian)
- Ketrish, E. V. (2018) *Gotovnost' pedagoga k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Teacher's readiness to work in an inclusive education]*. Yekaterinburg: Ros. state prof.-ped. University Publ., 120 p. (In Russian)
- Khitryuk, V. V. (2015) *Inklyuzivnaya gotovnost' pedagogov: genезis, fenomenologiya, kontseptsiya formirovaniya: monografiya [Inclusive readiness of teachers: genesis, phenomenology, concept of formation: monograph]*. Baranovichi: BarGU Publ., 276 p. (In Russian)
- Khitryuk, V. V., Simaeva, I. N. (2014) Metodika diagnostiki i monitoringa inklyuzivnoi gotovnosti pedagogov [The technique of diagnosing and monitoring of inclusive readiness of teachers]. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*, no. 1, pp. 104–108. (In Russian)
- Malyarchuk, N. N., Volosnikova, L. M. (2015) Gotovnost' pedagogov k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Readiness of teachers to work in conditions of inclusive education]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya — Bulletin of the Tyumen State University. Humanitarian studies. Humanitatis*, vol. 1, no. 4 (4), pp. 251–267. (In Russian)
- Pilipchuk, L.S., Zhilkina, E.V. (2020) Psikhologicheskaya gotovnost' studentov pedagogicheskogo vuza k professional'noi deyatel'nosti v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Psychological readiness of pedagogical university students for professional activity in the conditions of inclusive education]. *Vestnik Altaiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — Bulletin of Altai State Pedagogical University*, no. 2 (43), pp. 59–66. (In Russian)
- Potekhina, N. V., Zherebyatnikova, G. V. (2020) Kompetentnostnyi podkhod v professional'noi podgotovke budushchikh uchitelei [Competence approach to professional training of future teachers]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of modern pedagogical education*, no. 67-2, pp. 147–150. (In Russian)
- Semikin, V. V., Koroleva, N. N., Ignatenko, M. S. et al. (2012) *Professional'naya samorealizatsiya molodykh pedagogov: Metodicheskoe posobie. Chast' 1. [Professional self-realization of young teachers: Methodological guide. Part 1]*. Saint Petersburg: HSPU Publ., 172 p. (In Russian)
- Sirotyuk, A. S. (2012) Organizatsiya polusub"ektnoi deyatel'nosti spetsialistov v sisteme inklyuzivnogo obrazovaniya [Organization of polysubject agency of specialists in the system of inclusive education]. *Alma mater: Vestnik vysshei shkoly [Alma mater: High school bulletin]*, no. 4, pp. 66–70 (In Russian)