
Работа с персоналом и развитие квалификаций

Work with Personnel and Development of Qualifications

Профессиональная позиция педагога-психолога в проектировании инклюзивной образовательной среды

Алехина С.В.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: 0000-0002-9374-5639, e-mail: alehinasv@mgppu.ru

В статье обсуждается проблема профессиональной включенности педагога-психолога в инклюзивный образовательный процесс школы и его роли в создании инклюзивной образовательной среды (ИОС). Рассмотрены результаты федерального мониторинга состояния инклюзивной образовательной среды в школах Российской Федерации и показатели, связанные с психолого-педагогическим сопровождением обучающихся с особыми образовательными потребностями в образовательной организации (ОО). В мониторинге приняло участие 3054 школы страны из 82 субъектов РФ. Данные свидетельствуют о высоком уровне психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса — 85% ОО оказывают социально-психологическую поддержку детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, консультации педагога-психолога проводятся в 84% ОО, а 78% ОО проводят индивидуальные коррекционные занятия, 85,2% ОО имеют Положение о психолого-педагогическом консилиуме. На основе обсуждения данных делаются выводы о необходимости профессионального развития педагогов-психологов и формировании их инклюзивных компетенций и роли в построении инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: *профессиональная позиция, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивная среда, профессиональное взаимодействие, психолого-педагогическая служба, психолого-педагогический консилиум, инклюзивное образование.*

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».*

Для цитаты: *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/bppe.2024210113*

Professional Position of an Educational Psychologist in Designing an Inclusive Educational Environment

Svetlana V. Alekhina

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9374-5639>, e-mail: alehinasv@mgppu.ru

The article discusses the problem of professional involvement of a teacher-psychologist in the inclusive educational process of a school and his role in creating an inclusive educational environment (IEE). The results of federal monitoring of the state of the inclusive educational environment in schools of the Russian Federation and indicators related to psychological and pedagogical support for students with special educational needs in educational organizations (EO) are considered, namely: 85% of OOs provide socio-psychological support to children who find themselves in difficult life situations situations, consultations with a teacher-psychologist account for 84%, and 78% of educational institutions conduct individual correctional classes, which indicates a high level of support. 76% of public organizations have Regulations on psychological services, 85.2% of public organizations have Regulations on psychological and pedagogical council; Offices of educational psychologists are provided in 71% of schools. Based on a discussion of the data, conclusions are drawn about the need for professional development of educational psychologists and the formation of their inclusive competencies and role in building an inclusive educational environment.

Keywords: *professional position, psychological and pedagogical support, inclusive environment, professional interaction, psychological and pedagogical service, psychological and pedagogical consultation, inclusive education.*

Funding: *the study was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 02/09/2024 No. 073-00037-24-01 “Psychological support for students with special educational needs in the inclusive educational environment of general education organizations”.*

For citation: Alekhina S.V. Professional Position of an Educational Psychologist in Designing 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.).

Введение

В данной статье рассматривается вопрос профессиональной включенности педагога-психолога массовой общеобразовательной организации в инклюзивный процесс школы и его позиция в создании инклюзивной образовательной среды.

Реализация основных принципов инклюзии невозможна без участия школьного психолога как основной фигуры психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательных отношений. При этом деятельность психолога в системе образования должна рассматриваться как часть общей работы по системному междисциплинарному сопровождению образовательного процесса, от которого во многом зависит эффективность и качество процесса инклюзии.

Ранее уже отмечалось, что на сегодняшний день отсутствует научное обоснование системы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования как процесса, ориентированного на удовлетворение разнообразных образовательных потребностей обучающихся [5]. В современной ситуации развития инклюзии в образовании и накопления практического опыта неизбежно встает вопрос о поиске моделей и технологий реализации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях совместного обучения учеников с разнообразными потребностями, что, в свою очередь, потребует научного анализа современной инклюзивной практики.

Межведомственный комплексный план мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья на долгосрочный период (до 2030 года) содержит отдельное мероприятие «Развитие системы психолого-педагогического сопровождения образования обучающихся с инвалидностью, с ОВЗ», которое предусматривает отработку новых механизмов и методов психолого-педагогического сопровождения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в условиях инклюзивных общеобразовательных организаций [8]. Но данная стратегическая задача образовательной политики не в полной мере раскрывает содержание системы поддержки в инклюзии, которая адресована не только обучающимся с ОВЗ и инвалидностью, но и другим участникам образовательных отношений [15].

Обсуждение модели инклюзивной школы сформировало актуальный запрос на обеспечение психолого-педагогических условий инклюзивного образования, опираясь на понятие «особые образовательные потребности». Понятие «особые потребности» трактуется в мировой практике в более широком значении и позволяет отойти от исчерпавшей себя медицинской модели инвалидности — понятия, на котором долгое время строились концепции определения нормы и отклонений от нее [5]. Этот эволюционный шаг в развитии идеи инклюзии в отечественном образовании формулирует профессиональный запрос на профессиональную позицию педагога-психолога, от которого зависит учет индивидуальных особенностей обучающегося, анализ его образовательных и социальных потребностей, построение совместной учебной деятельности. По словам профессора В.В. Рубцова, «никакая доступная среда как таковая, никакие пандусы не решат вопрос для таких детей, не обеспечат образовательную и социальную инклюзию. Здесь нужны профессионально подготовленные люди, которые реально умеют решать очень тонкие вопросы инклюзии, фактически вопрос включения человека с разными, не обязательно с ограниченными возможностями в ситуацию взаимодействия и понимающей общности, решать вопросы человека со своими проблемами, сложностями, возможностями, склонностями и интересами, чтобы правильно ввести его в социальную ситуацию» [13, с. 77].

Дискурс о профессиональной роли и ответственности педагога-психолога в инклюзивном образовании формирует высокие требования к диапазону профессиональных компетенций специалиста. На II Всероссийской научно-практической конференции «Инклюзия XXI века: теория и практика российского образования детей с особыми образовательными потребностями» И.А. Коробейниковым была высказана серьезная обеспокоенность отсутствием качественной коррекционно-психологической работы с обучающимся с ОВЗ в инклюзивной школе. Он подчеркивал, что уменьшение и даже игнорирование роли клинического знания порождает негативные последствия и приводит к видимому пренебрежению точностью и надежностью клинической квалификации случая, что затрудняет возможность дифференциации вариантов развития детей и определение на этой основе оптимального образовательного маршрута для каждого ребенка. Модель деятельности специалистов ПМПК не дает клинической картины нарушения, а электронная форма заключения обедняет содержательность основных выводов обследования и полноту рекомендаций. При этом сегодня в инклюзивных условиях обучаются дети с нарушениями интеллекта и множественными нарушениями развития. Е.Л. Инденбаум в своей докторской диссертации остро ставит вопрос профессиональной ответственности специалистов за реализацию инклюзивной модели

образования для обучающихся, имеющих нарушения интеллекта. «Ограничения психосоциального развития, закономерные при легких формах интеллектуальной недостаточности, требуют не только своевременной и профессиональной квалификации, но и определения зон ответственности участников сопровождения, закрепленного в соответствующих нормативных документах» [6, с. 11].

В свою очередь, исследования проблематики образовательных отношений в условиях инклюзии требуют анализа понятия социальной ситуации развития и модели ее динамической структуры, разработанных в отечественной психологической науке. Профессиональная работа с социальной ситуацией развития является наиболее обоснованной для включения, поскольку позволяет провести глубокий и полный анализ психолого-педагогических условий, а также выявить контекст социальных норм, требований, ожиданий и форм сотрудничества [16]. Кроме того, данная система понятий дает возможность анализа процесса индивидуального развития и возрастных особенностей в отношениях между детьми. Внимательное прочтение новых федеральных программ для обучающихся с ОВЗ дает понимание, что соответствие возрастнo-нормативных оснований развития и уровня образовательных результатов при совместном обучении детей с разными индивидуальными особенностями нарушается, и индивидуальная образовательная траектория обучающегося с ОВЗ требует специального проектирования при личном участии его самого [11].

Актуальный этап развития психологической службы образования связан с обсуждением Концепции развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2025 г., которая основывается на принципах активной роли педагогов-психологов (психологов в сфере образования) как участников педагогической команды для обеспечения психологически благоприятной и безопасной образовательной среды, являющейся одним из условий повышения качества образования, воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности. Кадровые задачи концепции связаны с развитием профессиональных компетенций педагогов-психологов в области оказания психолого-педагогической помощи (в том числе использования средств альтернативной и дополнительной коммуникации) обучающимся с ОВЗ, инвалидностью — как основы для профессиональной эффективности в инклюзивной образовательной практике; междисциплинарного взаимодействия с педагогами-дефектологами, учителями-логопедами, педагогами-тьюторами, ассистентами (техническими помощниками), медицинскими работниками в части комплексного сопровождения развития обучающихся с особыми образовательными потребностями как основы для профессиональной эффективности в инклюзивной образовательной практике [9].

Профессиональные модели деятельности педагогов-психологов школ, которые задает инклюзивная парадигма образования, прежде всего связаны с сотрудничеством с учителем и другими членами педагогической команды. Идея междисциплинарного взаимодействия школьного психолога с педагогом отражена и в профессиональном стандарте «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» и является основным показателем профессиональной эффективности специалиста в образовательной практике [12]. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся с особыми образовательными потребностями, формирование и реализация планов по созданию инклюзивной образовательной среды школы — является одной из профессиональных задач школьного психолога.

Методы и выборка мониторингового исследования

Федеральный центр по развитию инклюзивного общего образования по заданию Министерства просвещения Российской Федерации провел в 2023 г. федеральное исследование инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях общего образования (ОО). Мониторинг проводился в образовательных организациях, реализующих программы начального общего, основного общего и среднего общего образования (включая гимназии, лицеи, кадетские школы и проч.), кроме отдельных общеобразовательных организаций для обучающихся с ограни-

ченными возможностями здоровья (коррекционные школы, интернаты и проч.). Совокупная выборка — 3054 школы из 82 субъектов Российской Федерации. В исследовании приняли участие 1370 городских ОО и 1684 сельские школы. Основные группы респондентов — руководители школ, педагоги и родители. В опросе приняли участие 23 578 педагогов ОО, 48 060 родителей. При конструировании выборки учитывалось соотношение педагогов, которые преподают у обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, и педагогов, не вовлеченных в работу с этими категориями учеников, а также соотношение родителей по критерию наличие/отсутствие детей с ОВЗ и инвалидностью.

Метод анализа данных, представленных в статье, — частотный.

Результаты и их обсуждение

В рамках данной статьи мы проанализируем отдельные показатели, отражающие обсуждаемые вопросы развития психологической службы общего образования и составляющие отдельные структурно-содержательные элементы инклюзивной образовательной среды.

По результатам исследования, в 76% ОО разработано Положение о психологической службе, и 85,2% ОО имеют Положение о психолого-педагогическом консилиуме. По данным администрации ОО, кабинеты педагога-психолога есть в 71% школ. Результаты говорят о наличии системного результата по развитию психологической службы образовательных организаций, которые получены за последние годы посредством региональной и федеральной политики и широкой системы повышения квалификации педагогов-психологов школ, проведенной Московским государственным психолого-педагогическим университетом по заданию Министерства просвещения.

В части обеспечения государственных гарантий ОО в отношении обучения и сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) школы заключают договоры с другими образовательными организациями и взаимодействуют с психолого-медико-педагогическими комиссиями (45% ОО) и центрами психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (31% ОО). Взаимодействие ОО с другими организациями обеспечивает открытость и качество образовательного процесса инклюзивной школы, в том числе реализацию адаптированной основной общеобразовательной программы в сетевой форме. С точки зрения развития данного процесса, важно усилить активность самих ПМСС-центров и ПМПК в сотрудничестве с образовательными организациями в целях ресурсной поддержки инклюзивного образовательного процесса. Именно эти междисциплинарные команды специалистов обладают всеми необходимыми компетенциями и технологиями комплексной диагностики и сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Важнейшим фактором эффективности психологической службы системы образования является наличие специалистов в школе. В таблице представлены данные со средним значением количества обучающихся с ОВЗ на 1 ставку специалистов психолого-педагогического сопровождения. В целом среднее значение по российской выборке показывает, что требование приказа Министерства просвещения РФ от 22 марта 2021 г. № 115 [10] соблюдается в части деятельности педагогов-психологов — в среднем около 18 обучающихся с ОВЗ на одного педагога-психолога. Но нужно заметить, что разница этого показателя в различных субъектах РФ колеблется от 4,56 (Республика Дагестан) до 44,7 (Челябинская область), что говорит об огромном различии в кадровой обеспеченности психологической службы школ в субъектах Российской Федерации.

Табл. 1. Наличие штатных специалистов в соответствии с численностью обучающихся с ОВЗ, данные по РФ, число

Кол-во обучающихся с ОВЗ в ОО — 66 097 чел.	Кол-во штатных единиц	Кол-во обучающихся с ОВЗ на 1 ставку
педагог-психолог	3591,8	18,40

Готовность школы к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ в оценке педагогов была представлена по пяти критериям: от «полностью готова» до «совсем не готова». Половина (45%) учителей считает, что школа полностью готова, каждый третий (28%) учитель считает, что школа практически готова. В то же время частичную готовность школы по этому показателю подтверждают 16% опрошенных учителей, и 11% педагогов полагают, что их школа практически или совсем не готова к обучению детей с ОВЗ и инвалидностью в части их психолого-педагогического сопровождения. Следовательно, почти каждый третий учитель, работающий в инклюзивной школе, испытывает дефицит психолого-педагогической поддержки своего ученика. С учетом данных по штатной обеспеченности педагогов-психологов в работе с обучающимися с ОВЗ можно допустить, что основной причиной неготовности является профессиональный уровень специалистов.

Анализ данных администрации ОО по социально-психологическому компоненту инклюзивной образовательной среды показал, что 85% ОО, вошедших в мониторинг, оказывают социально-психологическую поддержку детям, находящимся в трудной жизненной ситуации, 84% обеспечивают консультации педагога-психолога, в 78% ОО организованы индивидуальные коррекционные занятия, что говорит о достаточно высоком уровне поддержки в инклюзивной образовательной среде массовых школ.

Одной из характеристик инклюзивной среды образовательной организации является вовлеченность родителей в процессы жизни школы. Частотное распределение результатов по анализу данных родителей в этом исследовании (кол-во анкет родителей — 48 060) по показателю их участия в важных процедурах и мероприятиях ОО дало следующие результаты: в согласовании индивидуального образовательного маршрута для своего ребенка участие принимают 11,5% респондентов, 8,5% родителей указывают на свое участие в психолого-педагогическом консилиуме ОО, каждый четвертый родитель имел возможность посещать уроки (24%), во внеклассных мероприятиях доля участия родителей — 57% от всей выборки. Анализируя среднюю переменную по показателю «участие родителей в согласовании индивидуального маршрута для своего ребенка» в агрегации разных субъектов Российской Федерации, можно увидеть различия в диапазоне от 10,8% (Республика Дагестан) до 48% (Москва).

Важными показателями по удовлетворению потребности в сопровождении стали сравнительные данные родителей (выборка равна 48 060 человек) по получаемой помощи их ребенком и помощи востребованной. Опрос родителей показал, что доля родителей, чьи дети нуждаются в поддержке педагога-психолога образовательной организации, ниже, чем доля родителей, чьи дети получают такую поддержку в ОО, соответственно 36% к 47% (см. рис. 1). Этот вопрос требует дополнительного обсуждения.

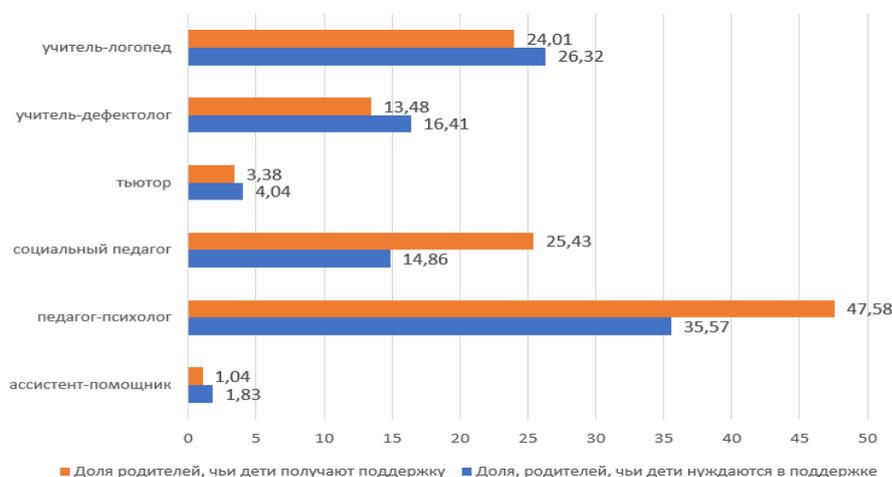


Рис. 1. Доля родителей, чьи дети нуждаются в социально-психологической поддержке, и доля родителей, чьи дети получают ее в ОО, %, n=48 060

Заключение

Образовательная среда только тогда становится инклюзивной, когда система специальных условий и психолого-педагогического сопровождения формирует участие каждого обучающегося в совместной деятельности в качестве активных субъектов, которые способны менять и преобразовывать среду в свои актуальные возможности. Л.С. Выготский полагал, что «глубоко антипедагогично правило, сообразно которому мы, в целях удобства, подбираем однородные коллективы аномальных детей. Делая это, мы идем не только против естественной тенденции в развитии таких детей, но, что гораздо более важно, мы лишаем аномального ребенка коллективного сотрудничества и общения с другими, стоящими выше него детьми, усугубляем, а не облегчаем ближайшую причину, обуславливающую недоразвитие его высших функций». Поэтому, заключает он, «чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми» [5]. Этот методологический наказ лежит в самом «сердце» инклюзии, в системе форм и методов ее реализации.

И последнее. Процесс инклюзии развивается в отечественном образовании уже более десяти лет. За эти годы профессиональная трансформация наших возможностей и технологических ресурсов дала ответы на многие сложные вопросы инклюзивной образовательной практики. Педагогическое сообщество приняло этот вызов и, пройдя сложный путь отторжения, обсуждения и сомнения, поверило в развивающие возможности совместного обучения. На этом этапе педагогу нужен профессиональный партнер, специалист, хорошо знающий процессы развития и владеющий анализом индивидуальных особенностей учеников. Вследствие этого вопросы профессиональной позиции педагога-психолога в развитии инклюзивной образовательной среды становятся предельно актуальными. Размышляя об этой задаче, вспоминается мысль профессора В.Т. Кудрявцева: «Психолог как личность, уверенная в своих профессиональных силах, начинается с безусловного самопринятия. В ином случае он едва ли сможет быть полезным людям» [7]. Инклюзивный потенциал образовательной среды наших школ во многом зависит от профессиональных сил педагогов-психологов, от их профессиональной уверенности и включенности в сложные вопросы образовательной практики, от принятия своей роли в развитии включающего образования.

Литература

1. Алехина С.В. Включение педагога-психолога в инклюзивное образование // Инклюзивное образование: преимущество инклюзивной культуры и практики: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / Гл. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2017. С. 276–282.
2. Алехина С.В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя // Вестник МГППУ. Серия: Педагогика и психология. 2012. № 4 (22). С. 117–127.
3. Алехина С.В. Психолого-педагогические исследования инклюзивного образования в практике подготовки магистрантов [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2015. Том 20. № 3. С. 70–78. doi:10.17759/pse.2015200308
4. Алехина С.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю. Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 5. С. 69–84. doi:10.17759/pse.2022270506
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 5: Основы дефектологии (Дефект и компенсация). М.: Педагогика, 1983. 369 с.
6. Инденбаум Е.Л. Психосоциальное развитие подростков с легкими формами интеллектуальной недостаточности: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. М., 2011. 21 с.
7. Кудрявцев В.Т. Профессиональная и личностная позиция психолога: сапожник в сапогах [Электронный ресурс] // Сайт Владимира Кудрявцева. URL: <https://tovievich.ru/book/duh/5625-professionalnaya-i-lichnostnaya-pozitsiya-psiologa-sapozhnik-v-sapogah.html> (дата обращения: 10.01.2023).
8. Межведомственный комплексный план мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инва-

- лидность, с ограниченными возможностями здоровья на долгосрочный период (до 2030 года) (утв. Правительством РФ 22.12.2021 № 14068п-П8) [Электронный ресурс] // Судебные и нормативные акты РФ. URL: <https://sudact.ru/law/mezhvedomstvennyi-kompleksnyi-plan-meropriiatii-po-razvitiuu-inkliuzivnogo/> (дата обращения: 21.01.2024).
9. Письмо Минпросвещения России от 30.05.2022 № ДГ-1349/07 «О направлении Концепции и плана» (вместе с «Концепцией развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2025 года», «Планом мероприятий на 2022 - 2025 годы по реализации Концепции развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2025 года») [Электронный ресурс] // Судебные и нормативные акты РФ. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-30052022-n-dg-134907-o-napravlenii> (дата обращения: 21.01.2024).
 10. Приказ Министерства просвещения РФ от 22 марта 2021 г. № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» [Elektronnyi resurs] // Гарант.ру. Информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400563548/> (дата обращения: 21.01.2024).
 11. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс] // Гарант.ру. Информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406486955/> (дата обращения: 21.01.2024).
 12. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог-психолог (психолог в сфере образования)”» [Электронный ресурс] // Гарант. URL: <https://base.garant.ru/71166760/> (дата обращения: 21.01.2024).
 13. Рубцов В.В. Социальная и образовательная инклюзия детей с особыми потребностями: подход научной школы Л.С. Выготского // Психическое здоровье человека XXI века. Сборник научных статей по материалам Конгресса «Психическое здоровье человека XXI века». М.: Городец, 2016. С. 74–77.
 14. Рубцов В.В., Алехина С.В., Хаустов А.В. Непрерывность инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 3. С. 1–14. doi:10.17759/psyedu.2019110301
 15. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 156 с.
 16. Юдина Т.А., Алехина С.В. Ключевая категория анализа отношений в инклюзивных классах [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 1. С. 71–77. doi:10.17759/jmfp.2018070108
 17. Paliocosta P., Blandford S. Inclusion in school: a policy, ideology or lived experience? Similar findings in diverse school cultures // Support for Learning. 2010. Vol. 25(4). P. 179–186. doi:10.1111/j.1467-9604.2010.01464.x

References

1. Alekhina S.V. Vklyuchenie pedagoga-psikhologa v inklyuzivnoe obrazovanie [Inclusion of the teacher-psychologist in inclusive education]. In Alekhina S.V. (Ed.). *Inklyuzivnoe obrazovanie: preemstvennost' inklyuzivnoi kul'tury i praktiki: Sbornik materialov IV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. Moscow: MGPPU Publ., 2017, pp. 276–282. (In Russ.).
2. Alekhina S.V. Inklyuzivnoe obrazovanie i psikhologicheskaya gotovnost' uchitelya [Inclusive education and psychological availability of the teacher]. *Vestnik MGPU. Seriya: Pedagogika i psikhologiya = MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 2012, no. 4 (22), pp. 117–127. (In Russ.).

3. Alekhina S.V. Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya inklyuzivnogo obrazovaniya v praktike podgotovki magistrantov [Psycho-pedagogical Research of Inclusive Education in the Undergraduates Training] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2015. Vol. 20, no. 3, pp. 70–78. doi:10.17759/pse.2015200308 (In Russ.).
4. Alekhina S.V., Samsonova E.V., Shemanov A.Yu. Podkhod k modelirovaniyu inklyuzivnoi sredy obrazovatel'noi organizatsii [Approach to Modeling Inclusive Environment in Educational Organization] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, no. 5, pp. 69–84. doi:10.17759/pse.2022270506 (In Russ.).
5. Vygotsky L.S. *Sobranie sochinenii: V 6 t. T. 5: Osnovy defektologii (Defekt i kompensatsiya)*. Moscow: Pedagogika, 1983. 369 p. (In Russ.).
6. Indenbaum E.L. *Psikhosotsial'noe razvitie podrostkov s legkimi formami intellektual'noi nedostatochnosti*. Avtoref. diss. dokt. psikhol. nauk. Moscow, 2011. 21 p. (In Russ.).
7. Kudryavtsev V.T. Professional'naya i lichnostnaya pozitsiya psikhologa: sapozhnik v sapogakh [Elektronnyi resurs]. *Sait Vladimira Kudryavtseva*. URL: <https://tovievich.ru/book/duh/5625-professionalnaya-i-lichnostnaya-pozitsiya-psihologa-sapozhnik-v-sapogah.html> (Accessed 10.01.2023). (In Russ.).
8. Mezhvedomstvennyi kompleksnyi plan meropriyatii po razvitiyu inklyuzivnogo obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya, detskogo otdykha, sozdaniyu spetsial'nykh uslovii dlya obuchayushchikhsya s invalidnost'yu, s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya na dolgosrochnyi period (do 2030 goda) (utv. Pravitel'stvom RF 22.12.2021 No. 14068p-P8) [Elektronnyi resurs]. *Sudebnye i normativnye akty RF*. URL: <https://sudact.ru/law/mezhvedomstvennyi-kompleksnyi-plan-meropriyatii-po-razvitiyu-inkliuzivnogo/> (Accessed 21.01.2024). (In Russ.).
9. Pis'mo Minprosveshcheniya Rossii ot 30.05.2022 No. DG-1349/07 "O napravlenii Kontseptsii i plana" (vmeste s "Kontseptsiei razvitiya psikhologicheskoi sluzhby v sisteme obshchego obrazovaniya i srednego professional'nogo obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda", "Planom meropriyatii na 2022 - 2025 gody po realizatsii Kontseptsii razvitiya psikhologicheskoi sluzhby v sisteme obshchego obrazovaniya i srednego professional'nogo obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda") [Elektronnyi resurs]. *Sudebnye i normativnye akty RF*. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-30052022-n-dg-134907-o-napravlenii/> (Accessed 21.01.2024). (In Russ.).
10. Prikaz Ministerstva prosveshcheniya RF ot 22 marta 2021 g. No. 115 "Ob utverzhenii Poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatel'noi deyatel'nosti po osnovnym obshcheobrazovatel'nym programmam - obrazovatel'nym programmam nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego i srednego obshchego obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *Garant.ru. Informatsionno-pravovoi portal*. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400563548/> (Accessed 21.01.2024). (In Russ.).
11. Prikaz Ministerstva prosveshcheniya RF ot 24 noyabrya 2022 g. No. 1023 "Ob utverzhenii federal'noi adaptirovannoi obrazovatel'noi programmy nachal'nogo obshchego obrazovaniya dlya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya" [Elektronnyi resurs]. *Garant.ru. Informatsionno-pravovoi portal*. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406486955/> (Accessed 21.01.2024). (In Russ.).
12. Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 24 iyulya 2015 g. No. 514n "Ob utverzhenii professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)" [Elektronnyi resurs]. *Garant*. URL: <https://base.garant.ru/71166760/> (Accessed 21.01.2024). (In Russ.).
13. Rubtsov V.V. Sotsial'naya i obrazovatel'naya inklyuziya detei s osobymi potrebnostyami: podkhod nauchnoi shkoly L.S. Vygotskogo [Social and educational inclusion of children with special needs: approach of L.S. Vygotsky school]. *Psikhicheskoe zdorov'e cheloveka XXI veka. Sbornik nauchnykh statei po materialam Kongressa "Psikhicheskoe zdorov'e cheloveka XXI veka" = Mental Health: Meeting the Needs of the XXI Century. Collection of scientific papers, on materials of the Congress on Mental Health: Meeting the Needs of the XXI Century*. Moscow: Gorodets, 2016, pp. 74–77. (In Russ.).
14. Rubtsov V.V., Alekhina S.V., Khaustov A.V. Nepreryvnost' inklyuzivnogo obrazovaniya i psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya lits s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami [Continuity of Inclusive Education and Psychological and Pedagogical Support for Persons with Special Educational Needs] [El-

- elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2019. Vol. 11, no. 3, pp. 1–14. doi:10.17759/psyedu.2019110301 (In Russ.).
15. Alekhina S.V., Semago M.M. (Eds.). *Sozdanie i aprobatsiya modeli psikhologo-pedagogicheskogo so-provozhdeniya inklyuzivnoi praktiki: Metodicheskoe posobie*. Moscow: MGPPU, 2012. 156 p. (In Russ.).
 16. Yudina T.A., Alekhina S.V. Klyuchevaya kategoriya analiza otnoshenii v inklyuzivnykh klassakh [Key category of analysing relationships in inclusive classrooms] [Elektronnyi resurs]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2018. Vol. 7, no. 1, pp. 71–77. doi:10.17759/jmfp.2018070108 (In Russ.).
 17. Paliocosta P., Blandford S. Inclusion in school: a policy, ideology or lived experience? Similar findings in diverse school cultures. *Support for Learning*, 2010. Vol. 25, no. 4, pp. 179–186. doi:10.1111/j.1467-9604.2010.01464.x

Информация об авторах

Алехина Светлана Владимировна

кандидат психологических наук, директор, Федеральный центр по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9374-5639>, e-mail: ipio.mgppu@gmail.com

Information about the authors

Svetlana V. Alekhina

PhD in Psychology, Director, 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: ipio.mgppu@gmail.com

Получена 11.03.2024

Received 11.03.2024

Принята в печать 26.03.2024

Accepted 26.03.2024