

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-1-130-144

УДК 159.9



ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДИКТОРОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

*С.Ф. Шаймухаметова, Н.Г. Терещенко,
М.В. Шулаева*

***Цель.** Актуальность исследования объясняется прикладным значением выделения и характеристики показателей социальной адаптации детей в инклюзивном образовании как инструмента психолого-педагогического мониторинга эмоционального благополучия ребенка. Цель – изучить особенности самооценки и уровня тревожности подростков с особыми образовательными потребностями, учащихся специальной (для детей с ограниченными возможностями здоровья) и общеобразовательной школ.*

***Методики исследования:** методика самооценки Дембо-Рубинштейн, тест уровня школьной тревожности Филлипса; статистическая проверка осуществлялась с применением критериев: χ^2 – критерий Пирсона, T-критерий Стьюдента, коэффициент корреляции рангов Спирмена.*

***Результаты:** В статье представлены результаты сравнительного исследования особенностей самооценки и уровня тревожности подростков с особыми образовательными потребностями (учащихся специальной школы и школы общего назначения), как составляющих их эмоционального благополучия. Эмпирически установлено, что дети с ограниченными возможностями здоровья, обучающиеся в общеобразовательных школах, чаще характеризуются высоким уровнем самооценки и уровнем притязаний в сочетании с высоким уровнем тревожности.*

Заключение. Выявленный в ходе исследования высокий уровень тревожности детей с ОВЗ общеобразовательной школы свидетельствует о низком уровне эмоционального благополучия ребенка в образовательной среде и требует дополнительного психологического сопровождения данной категории детей, а также особого индивидуального педагогического подхода.

Ключевые слова: самооценка; уровень тревожности; дети с ограниченными возможностями здоровья; эмоциональное благополучие

Для цитирования. Шаймухаметова С.Ф., Терещенко Н.Г., Шулаева М.В. Исследование предикторов эмоционального благополучия учащихся с особыми образовательными потребностями // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 1. С. 130-144. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-1-130-144

STUDY OF PREDICTORS OF EMOTIONAL WELL-BEING OF SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

*S.F. Shaimukhametova, N.G. Tereshchenko,
M.V. Shulaeva*

Background. The relevance of the study is explained by the applied importance of identifying and characterizing the indicators of children's social adaptation in inclusive education as a tool for psychological and pedagogical monitoring of the child's emotional well-being.

The purpose of the study is to study the features of self-esteem and the level of anxiety of children with disabilities in special and secondary schools.

Materials and/or methods. Dembo-Rubinstein self-assessment methodology, Phillips school anxiety level test; statistical verification was carried out using the criteria: χ^2 - Pearson criterion, T-Student criterion, Spearman rank correlation coefficient.

Results. The article presents the results of a comparative study of the characteristics of self-esteem and the level of anxiety as predictors of

emotional well-being for adolescents with disabilities, students of special schools and general schools. It is empirically established that children with disabilities who study in secondary schools are more likely to have a high level of self-esteem and a level of aspiration in combination with a high level of anxiety. Conclusion. The high level of anxiety of children with disabilities in the general education school approach revealed during the study indicates a low level of emotional well-being of the child in the educational environment and requires additional psychological support for this category of children, as well as a special individual pedagogical approach.

Keywords: *self-esteem; level of anxiety; children with disabilities; emotional well-being*

For citation. *Shaimukhametova S.F., Tereshchenko N.G., Shulaeva M.V. Study of Predictors of Emotional Well-Being of Schoolchildren With Special Educational Needs. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 1, pp. 130-144. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-1-130-144*

Введение

В условиях сохранения тенденции инвалидизации населения и роста инвалидности детей образование детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) составляет приоритетную задачу социальной политики страны. Повышение качества и доступности образования обеспечивается дифференцированным подходом (специальным, коррекционным) в обучении (традиционным для отечественной практики, ценность и полезность которого экспериментально подтверждена) и внедрением в практику общеобразовательных учреждений интегрированного обучения (представленного в зарубежной педагогической практике) [16]. Поэтому вопрос образовательного пространства детей с ОВЗ, имеющих особые образовательные потребности (ООП) в условиях для оптимальной реализации когнитивных, эмоционально-волевых, энергетических возможностей в процессе обучения, обусловленные закономерностями нарушенного развития, является предметом дискуссии педагогов, психологов, социологов и др. [1, 2, 3, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 18].

Многолетними отечественными исследованиями и специальной (коррекционной) психолого-педагогической практикой обоснованы возможности создания благоприятной коррекционно-развивающей среды для развития, обучения и воспитания в условиях специального образовательного учреждения [6, 7, 8]. Но сторонники обучения таких детей в общеобразовательной школе придерживаются аргумента обеспечения правовых гарантий, указывают на необходимость социализации детей с ОВЗ, их интеграцию в общество, выступают против изоляции и фиксации на дефекте в специальной школе. По официальной статистике зарубежных стран, в частности, в Англии 90,7% учащихся, имеющие особые образовательные потребности получают образование вместе со всеми детьми, и только меньше 10% посещают специальные коррекционные школы [15].

В исследованиях особенностей социализации детей и подростков с ОВЗ отмечается, что причины проблем социализации заключаются не только непосредственно в нарушениях, а в ограничении реального общения со сверстниками, которое является следствием нарушений [4, 5, 14]. В научной психолого-педагогической литературе выделены характеристики личности детей с ОВЗ для различных групп нарушений, которые формируются в неблагоприятных условиях воспитания: замкнутость, настороженность, ожидание негативной оценки, завышенная самооценка, эгоизм, установка на постоянную помощь, равнодушие к окружающим или агрессивность, в сочетании с повышенной чувствительностью, обидчивостью, впечатлительностью. Выраженные трудности социальной адаптации, общения называются среди причин социального отчуждения, заниженной самооценки и изменений эмоционально-волевой сферы, тревожности.

Одним из волнующих психологических вопросов данной дискуссии является обеспечение субъективного эмоционального благополучия ребенка с ОВЗ, проявления которого в свою очередь выступают показателями социальной адаптации ребенка и, следовательно, могут явиться предметом психолого-педагогического мониторинга.

Актуальность эмпирического исследования объясняется прикладным значением выделения и характеристики показателей социаль-

ной адаптации детей в инклюзивном образовании как инструмента психолого-педагогического мониторинга. В трудах исследователей адаптации детей представлена номенклатура критериев социальной адаптации, к которой отнесены: усвоение школьных норм; эффективность учебной деятельности; успешность социальных контактов, субъективное эмоциональное благополучие [4, 6]. Субъективное эмоциональное благополучие учащихся с ОВЗ, которое характеризуется как отсутствие тревожности и страхов, наличием положительного эмоционального фона, адекватной самооценки, являясь таким показателем, очевидно, может выступить в качестве данного инструмента.

Целью данной статьи является представление результатов сравнительного исследования предикторов эмоционального благополучия для подростков с ОВЗ, учащихся специальной школы и школы общего назначения.

Показателями эмоционального благополучия для данного исследования выбраны качества: тревожность и самооценка. Адекватная самооценка и нормативная тревожность отражают комфортное состояние детей с ОВЗ в условиях обучения в школе. Известно, что самооценка играет важную роль в развитии личности, определяет характер межличностных отношений. Для успешного функционирования в социуме важно иметь адекватную самооценку. Тревожность как устойчивая личностная характеристика усложняет социализацию, способствует появлению страха вступать в межличностное взаимодействие.

Целью эмпирического исследования явилось сравнительное изучение особенностей самооценки и уровня тревожности детей с ОВЗ специальной и общеобразовательной школ.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 60 подростков с ОВЗ (инвалиды по зрению) в возрасте 11-13 лет: 30 учащихся общеобразовательной школы (18 девочек и 12 мальчиков) и 30 учащихся специальной школы (15 девочек и 15 мальчиков) г. Набережные Челны.

В исследовании использовались диагностические методики: методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн (предложенный Т.В. Дембо и дополненный С.Я. Рубинштейн), тест уровня школьной тревожности Филипса (разработанный Б.Н. Филлипсом). Для проверки значимости различий в распределении признака был использован χ^2 – критерий Пирсона. С целью проверки значимости различий средних значений, полученных в двух выборках, применялся Т-критерий Стьюдента. Для оценки значимости корреляционной связи между показателями самооценки и тревожности использовался коэффициент корреляции рангов Спирмена.

Результаты исследования и их обсуждение. В исследовании предикторов эмоционального благополучия учащихся с ООП были выявлены следующие результаты.

Распределение показателей самооценки и уровня притязаний в группе подростков с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательной школе достоверно отличается от равномерного распределения (для χ^2 – критерий Пирсона, при $p \leq 0,01$).

Высокая самооценка наблюдается у 60%, адекватная – у 23% и низкая – у 17% подростков. Высокий уровень притязаний выявлен у 83% учащихся, средний – у 6%, низкий – у 11%. Высокая самооценка в сочетании с реалистичным уровнем притязаний является важным фактором развития и социализации личности.

У детей, которые обучаются в специальной школе, отмечается равномерное распределение оценок. Так, высокий уровень самооценки выявлен у 35% учащихся, адекватный – у 30% и низкий – у 35%. Что касается распределения по показателю уровня притязаний для данной группы подростков, то оно достоверно отличается от равномерного: чаще встречаются показатели оценок для среднего уровня притязаний (80% случаев), и 20% - низкие оценки показателя. Низкая самооценка может свидетельствовать как о подлинной неуверенности в себе (неуверенности в собственных возможностях, потенциале), так и о «защитной», позволяющей не прилагать никаких усилий.

На рисунке 1 представлены результаты диагностики школьной тревожности по методике Филипса.

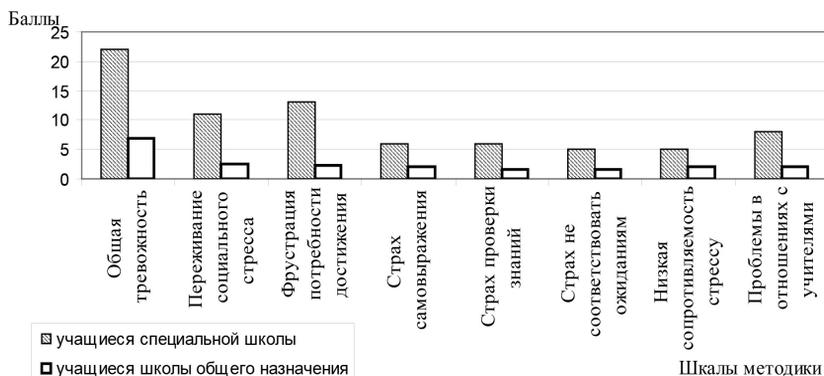


Рис. 1. Результаты диагностики школьной тревожности в 2-х группах.

В уровне тревожности детей, обучающихся в разных школах выявлены достоверные различия по всем шкалам методики (при $p \leq 0,01$). Для оценки достоверности использовался Т-критерий Стьюдента.

У учащихся средней общеобразовательной школы наблюдаются высокие значения по всем шкалам школьной тревожности. Высокий уровень тревожности и всех ее факторов является опасным проявлением, так как характеризуется более частыми негативными эмоциями и высоким уровнем внутреннего напряжения. В данных результатах отражается общее неблагоприятное эмоциональное состояние детей в различных школьных ситуациях (учебной деятельности, социальных контактах со сверстниками и учителями), так как дети испытывают в них высокие эмоциональные нагрузки. Такой психический фон «блокирует» возможности, потенциал ребенка в развитии потребностей в достижении успеха, высоких результатов, возможности самораскрытия, демонстрации своих способностей другим в ситуации проверки знаний. Для данных детей является важной оценка «значимых» для них лиц, и возникает тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, и ожидание негативных оценок. Все это проявляется на фоне сниженной приспособляемости ребенка к стресс-ситуациям, повышающих вероятность проявления неадекватных реакций на различные тревожные факторы среды. Выявленная школьная тревожность указывает на негативное эмоцио-

нальное состояние подростков с ограниченными возможностями здоровья общеобразовательной школы, на значительные трудности школьной адаптации, необходимость психологической помощи

Для группы подростков с ОВЗ специальной школы выявлены низкие показатели по всем шкалам методики и низкий уровень общей школьной тревожности, что может указывать на благоприятное эмоциональное состояние детей в различных школьных ситуациях, не являющихся источником тревоги. Такие субъективные условия являются благоприятными для развития социальных контактов, самораскрытия, демонстрации своих возможностей и позволяют реализовывать свои потребности в достижениях с оптимальными энергетическими затратами. Но такое «чрезмерное спокойствие», нечувствительность к неблагоприятию, может быть компенсаторной, и препятствовать полноценному формированию личности. Цена такого неадекватного отношения к действительности – снижение продуктивности деятельности.

У подростков с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательной школе и специальной школах, выявлены значимые взаимосвязи между изучаемыми показателями ($p \leq 0,01$), представленные в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты корреляционного анализа тревожности и самооценки

Связи самооценки с показателями тревожности	r_s Спирмена, $p \leq 0,01$	
	Группа 1	Группа 2
«Самооценка» и «Общая тревожность в школе»	0,42	0,80
«Самооценка» и «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих»	0,37	0,56
«Общая тревожность в школе» и «Уровень притязаний»		0,66
«Общая тревожность в школе» и «Страх самовыражения»		0,63
«Уровень притязаний» и «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих»		0,59
«Уровень притязаний» и «Проблемы и страхи в отношениях с учителями»		0,70

Установленные корреляции показывают, что подростки, оценивая собственную личность, тревожатся в отношении своих действий, достижений, происходящих с ними событий. Подростковый период –

период самовыражения, который является значимым для подростка. Имея высокие притязания и оценивая себя, они тревожатся в отношении того, как их оценят окружающие люди. Для них важны оценки значимых взрослых – педагогов. Потребность соответствовать ожиданиям окружающих для них актуальна настолько, что сопряжена с эмоцией страха и является стресс-фактором. При этом тревожность ухудшает возможности учащихся, результативность его деятельности, что еще более усиливает эмоциональное неблагополучие.

Данные корреляционные взаимосвязи объясняются особенностями подросткового возраста, указывают фокус неблагополучия и показывают направление психологической помощи. В подростковом возрасте формируется самооценка, которая становится устойчивой к концу периода, а тревожность, закрепившись, становится устойчивым личностным образованием. Высокая общая тревожность подростка порождается реальным неблагополучием в значимых областях деятельности и общения, является следствием нарушений в развитии самооценки. Но она также является следствием неумения подростков справляться с тревогой. Поэтому вариантами помощи могут быть как формирование навыков работы и общения, так и коррекция самооценки, а также обязательное обучение школьников методам саморегуляции эмоциональных состояний и способам справляться с повышенной тревогой.

Заключение

Полученные результаты позволяют сделать следующие обобщения. Установлено, что дети с ОВЗ, обучающиеся в общеобразовательных школах, чаще характеризуются высоким уровнем самооценки и уровнем притязаний в сочетании с высоким уровнем тревожности. Повышение самооценки сопровождается повышением тревожности, что определяет особенности социализации ребенка с ОВЗ в конкурентной среде школы общего назначения. Среда обычной общеобразовательной школы а priori не обеспечивает субъективное эмоциональное благополучие детей, которое отмечается отсутствием тревожности и страхов, наличием положительного эмоционального фона, адекватной

самооценки. Напротив, выявленная высокая школьная тревожность в сочетании с неадекватной самооценкой указывает на значительные трудности школьной адаптации подростков с ОВЗ общеобразовательной школы и необходимость оказания им психологической помощи. Выявленный в ходе исследования высокий уровень тревожности детей с ОВЗ свидетельствует о низком уровне эмоционального благополучия ребенка в образовательной среде и требует дополнительного психологического сопровождения данной категории детей, а также особого индивидуального педагогического подхода.

Статья выполнена при стипендиальной поддержке Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)

Список литературы

1. Абрамова И.В. Научно-методическое обеспечение педагога-дефектолога в условиях инклюзивной практики // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология. Материалы Международной научно-практической конференции. Саранск: МГПИ, 2017. С. 272-276.
2. Афонькина Ю.А., Жигунова Г.В. Теоретическое конструирование социальной инклюзии лиц с инвалидностью // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 11(67). С. 278-296.
3. Глущенко А.Ф. Особенности организации индивидуализированного обучения слабовидящего ребёнка в условиях инклюзивного образования // Пермский педагогический журнал. 2015. №7. С. 65-69
4. Казакова Л.А. Особенности социализации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 11. С. 256-266.
5. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. М.: ПЕР СЭ, 2002. – 192с.
6. Лубовский В.И. Инклюзия – тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями // Специальное образование. – 2016. – № 4 – С. 77-87

7. Лубовский В.И. К вопросу об интегрированном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы // *Коррекционно-педагогическое образование*. 2016. №4(8). С. 5-11.
8. Малофеев Н.Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития // *Дефектология* – 1997. – №4. – С. 3-17.
9. Малофеев Н.Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения // *Альманах Института коррекционной педагогики*. 2019. №36(1). С. 1-16.
10. Мануйлова В.В. Актуальные вопросы организации инклюзивного среднего профессионального образования // *Гуманитарные науки (г. Ялта)*. – 2017. № 2 (38). С 23-30
11. Никитина Е.Л. Проблемы развития инклюзивного образования // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2014. Т. 29. С. 31–35. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/65278.htm>.
12. Селиванова Ю.В. Тенденции развития специального образования : социокультурный подход // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2015. Т. 4. Вып. 4(16). С. 295- 299.
13. Феталиева Л. П. Достоинства и недостатки инклюзивного образования и интеграции // *Вестник Университета*. 2015. № 8 С. 312-315.
14. Шенгалыц Е.В. Инклюзивное образование глазами учителей и школьников общеобразовательных школ // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2017. № 4 (48). С. 160-168
15. Children: research and statistics. URL: <https://www.mencap.org.uk/learning-disability-explained/research-and-statistics/children-research-and-statistics> (дата обращения 27.11.2021).
16. Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration. URL: <https://www.un.org/esa/socdev/egms/docs/2009/Ghana/inclusive-society.pdf> (дата обращения: 18.08.2021).
17. Hall J.P. Narrowing the breach: Can Disability culture and full educational inclusion be reconciled? // *Journal of Disability Policy Studies*. Winter 2002. Vol. 13. No. 3. P. 144-152.

18. Todorovic J., Stojiljkovic, S., Ristanic, S., Djigic, G. Attitudes towards inclusive education and dimensions of teacher's personality // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2011. P. 426-432.

References

1. Abramova I.V. *Nauchno-metodicheskoe obespechenie pedagoga-defektologa v usloviyakh inklyuzivnoy praktiki* [Scientific and methodical provision of the activity of the teacher-defector in the conditions of inclusive practice] // *Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Integratsiya nauki i obrazovaniya v XXI veke: psikhologiya, pedagogika, defektologiya"*. Saransk: MSPI, 2017. pp. 272-276.
2. Afon'kina Yu.A., Zhigunova G.V. *Teoreticheskoe konstruirovaniye sotsial'noy inklyuzii lits s invalidnost'yu* [The theoretical construction of the social inclusion for persons with disabilities] // *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyy nauchnyy zhurnal)* [Russian journal of education and psychology]. 2016. no. 11(67). pp. 278-296.
3. Glushchenko A.F. *Osobennosti organizatsii individualizirovannogo obucheniya slabovidyashchego rebenka v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya* [Individual education features of vision-impaired in inclusive education] // *Permskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Perm pedagogical journal]. 2015. no. 7. pp. 65-69
4. Kazakova L.A. *Osobennosti sotsializatsii detey i podrostkov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Features of the socialization of children and adolescents with disabilities] // *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Siberian pedagogical journal]. 2010. no. 11. pp. 256-266.
5. Korobeynikov I.A. *Narusheniya razvitiya i sotsial'naya adaptatsiya* [Developmental disorders and social adaptation]. – M.: PER SE, 2002. 192 p.
6. Lubovskiy V.I. *Inklyuziya – tupikovyy put' dlya obucheniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami* [Inclusion – a developmental dead end for the education of disabled children] // *Spetsial'noe obrazovanie* [Special education]. 2016. no. 4. pp. 77-87
7. Lubovskiy V.I. *K voprosu ob integrirovannom obuchenii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyakh obshcheo-*

- brazovatel'noy shkoly* [To a question of training of children with limited opportunities of health in the conditions of their integration into educational institutions] // *Korreksionno-pedagogicheskoe obrazovanie* [Pedagogic correction education journal]. 2016. no. 4(8). pp. 5-11.
8. Malofeev N.N. *Sovremennyy etap v razvitii sistemy spetsial'nogo obrazovaniya v Rossii: rezul'taty issledovaniya kak osnova dlya postroeniya programmy razvitiya* [Modern stage in development of special education in Russia: research results as a basis for a development program] // *Defektologiya* [Defectology] – 1997. – no. 4. – pp. 3-17.
 9. Malofeev N.N. *Kontseptsiya razvitiya obrazovaniya detey s OVZ: osnovnye polozheniya* [Conception of development of educational system for children with special needs: main theses] // *Al'manakh Instituta korrektsionnoy pedagogiki* [Almanac of the institute of special education]. 2019. no. 36(1). pp. 1-16.
 10. Manuylova V.V. *Aktual'nye voprosy organizatsii inklyuzivnogo srednego professional'nogo obrazovaniya* [Actual issues of organization of inclusive secondary professional education] // *Gumanitarnye nauki (g. Yalta)* [Humanities (Yalta)]. 2017. no. 2 (38). pp. 23-30
 11. Nikitina E.L. *Problemy razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya* [Problems of the development of inclusive education] // *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept»* [Scientific and methodological electronic journal “Concept”]. 2014. T. 29. pp. 31-35. URL: <http://e-koncept.ru/2014/65278.htm>.
 12. Selivanova Yu. V. *Tendentsii razvitiya spetsial'nogo obrazovaniya : sotsiokul'turnyy podkhod* [Tendencies in development of special education: social and cultural approach] // *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izvestiya of saratov university. new series. series: educational acmeology. developmental psychology]. 2015. T. 4. Vyp. 4(16). pp. 295- 299.
 13. Fetaliyeva L. P. *Dostoinstva i nedostatki inklyuzivnogo obrazovaniya i integratsii* [Advantages and disadvantages of inclusive education and integration] // *Vestnik Universiteta* [Vestnik universiteta]. 2015. no. 8. pp. 312-315.

14. Shengal'ts E.V. *Inklyuzivnoe obrazovanie glazami uchiteley i shkol'nikov obshcheobrazovatel'nykh shkol* [Inclusive education through the eyes of teachers and pupils of secondary schools] // *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki* [Vestnik of lobachevsky state university of nizhni novgorod. series: social sciences]. 2017. no. 4 (48). pp. 160-168
15. Children: research and statistics. URL: <https://www.mencap.org.uk/learning-disability-explained/research-and-statistics/children-research-and-statistics> (дата обращения 27.11.2021).
16. Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration. URL: <https://www.un.org/esa/socdev/egms/docs/2009/Ghana/inclusive-society.pdf> (дата обращения: 18.08.2021).
17. Hall J.P. Narrowing the breach: Can Disability culture and full educational inclusion be reconciled? // *Journal of Disability Policy Studies*. Winter 2002. Vol. 13. no. 3. pp. 144-152.
18. Todorovic J., Stojiljkovic, S., Ristanic, S., Djigic, G. Attitudes towards inclusive education and dimensions of teacher's personality // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2011. P. 426-432.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Шаймухаметова Светлана Фанусовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии труда и предпринимательства

Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)

*ул. Московская, 42, г. Казань, 420111, Российская Федерация
shsvetlana27@yandex.ru*

Терещенко Нина Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии труда и предпринимательства
Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)

*ул. Московская, 42, г. Казань, 420111, Российская Федерация
ngter@yandex.ru*

Шулаева Марина Владимировна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии труда и предпринимательства
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
ул. Московская, 42, г. Казань, 420111, Российская Федерация
mshulaeva@chl.ieml.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Svetlana F. Shaymukhametova, candidate of psychological sciences,
assistant professor, assistant professor of labour and business psychology department
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)
42, Moskovskaya Str., Kazan, 420111, Russian Federation
shsvetlana27@yandex.ru
SPIN-code: 4595-2439
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9191-9052>

Nina G. Tereshchenko, candidate of psychological sciences, assistant professor, assistant professor of labour and business psychology department
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)
42, Moskovskaya Str., Kazan, 420111, Russian Federation
ngter@yandex.ru
SPIN-code: 8825-1174
<https://orcid.org/0000-0002-6513-542X>
ResearcherID: I-9864-2016

Marina V. Shulaeva, candidate of psychological sciences, assistant professor of labour and business psychology department
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)
42, Moskovskaya Str., Kazan, 420111, Russian Federation
mshulaeva@chl.ieml.ru
SPIN-code: 4166-0904
<https://orcid.org/0000-0002-6747-8485>

Поступила 31.01.2023

После рецензирования 10.02.2023

Принята 28.02.2023

Received 31.01.2023

Revised 10.02.2023

Accepted 28.02.2023