



Профессиональная готовность будущего педагога-дефектолога: сопоставительный анализ мнений студентов и работодателей

А. А. АЛМАЗОВА, А. В. КРОТКОВА, К. Б. ВОВНЕНКО, Д. Е. ВАСИЛЬЕВА

АННОТАЦИЯ

Введение. Эффективность решения проблемы модернизации системы подготовки дефектологических кадров определяется наличием консолидированного мнения всех участников образовательного процесса. Привлечение работодателей к процессу проектирования образовательных программ преимущественно носит формальный характер и фактически не влияет на их содержание и реализацию. Поэтому на этапе трудоустройства ожидания работодателя не всегда соответствуют представлениям выпускников о своей готовности к профессиональной деятельности.

Цель исследования – выявить и описать проблемы и дефициты профессиональной подготовки педагогов-дефектологов на основе сравнительного анализа мнений представителей студенческого сообщества и работодателей.

Материалы и методы. Использованы сравнительно-сопоставительный и описательный методы на основе анализа результатов мониторингов, проведенных по заказу Министерства просвещения РФ в 2024 году. Их участниками стали 6153 студента, осваивающие образовательные программы по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень – бакалавриат), проживающие в 89 регионах РФ и представители образовательных организаций 45 регионов РФ, в которых обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Результаты исследования. Востребованность педагогов-дефектологов в разных сферах жизни общества является основным фактором выбора данного направления профессиональной подготовки обучающимися (по мнению 50% респондентов). В зависимости от направленности программы уверенность в успешности трудоустройства составляет от 49% (тифлопедагогика) до 80% (логопедия). На этапе поиска места работы эти ожидания не всегда подкрепляются фактическим наличием рабочих мест, что заставляет выпускников ориентироваться на иные формы самореализации, в том числе отказ от официального трудоустройства. Студенты (60–63%) и работодатели (70–71%) достаточно высоко оценивают готовность выпускников к решению отдельных типов задач профессиональной деятельности. Участники опроса демонстрируют различия в критериях оценки профессиональной и личностной готовности, что является одной из причин отказа работодателей принять выпускника на работу без адаптационного периода, «испытательного срока». Недостаточность практикоориентированного характера подготовки на этапе обучения в вузе рассматривается в качестве основного фактора, вызывающего трудности у начинающего педагога-дефектолога.

Выводы. Система профессиональной подготовки педагогов-дефектологов нуждается в большей открытости и неформальном включении в процесс проектирования образовательных программ представителей работодателя, практически работников. Необходимо создание открытых баз данных, отражающих реальные потребности регионов в дефектологических кадрах. Формирование личностной готовности студента-дефектолога должно стать объектом целенаправленной образовательной деятельности организаций высшего образования. Требуется изменение приоритетов профессиональной подготовки: от коррекции к образованию; пересмотр подходов к пониманию практикоориентированная направленность образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

будущие дефектологи, учитель-дефектолог, учитель-логопед, профессиональная подготовка, готовность к профессиональной деятельности

Для цитирования: Алмазова А. А., Кроткова А. В., Вовненко К. Б., Васильева Д. Е. Профессиональная готовность будущего педагога-дефектолога: сопоставительный анализ мнений студентов и работодателей // Перспективы науки и образования. 2026. № 3. С. 77–91. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.3.5>

Поступила: 13.12.2025 | Одобрена: 16.03.2026 | Опубликовано: 30.06.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Professional Readiness of Future Special Education Teachers: Comparative Analysis of Opinions of Students and Employers

A. A. ALMAZOVA, A. V. KROTKOVA, K. B. VOVNENKO, D. E. VASILYEVA

ABSTRACT

Introduction. The effectiveness of solving the problem of modernizing the system of training defectological personnel is determined by the presence of a consolidated opinion of all participants in the educational process. The involvement of employers in the process of designing educational programs is mostly formal and does not actually affect their content and implementation. Therefore, at the stage of employment, the expectations of the employer do not always correspond to the ideas of graduates about their readiness for professional activity.

The purpose of the study is to identify and describe the problems and deficits of professional training of teachers of defectology based on a comparative analysis of the opinions of representatives of the student community and employers in order to improve educational programs in the field of special (defectological) education.

Materials and methods. Comparative and descriptive methods were used based on the analysis of the monitoring results commissioned by the Ministry of Education of the Russian Federation in 2024. They were attended by 6,153 students studying educational programs in the field of "Special (defectological) education" (bachelor's degree), living in 89 regions of the Russian Federation and representatives of practical organizations in 45 regions of the Russian Federation where children with disabilities study.

The results of the study. The demand for teachers-defectologists in various spheres of society is the main factor in the choice of this area of professional training by students (according to 50% of respondents). Depending on the focus of the program, the confidence in successful employment ranges from 49% (typhlopedagogy) to 80% (speech therapy). At the stage of job search, these expectations are not always supported by the actual availability of jobs, which forces graduates to focus on other forms of self-realization, including the rejection of formal employment. Students (60-63%) and employers (70-71%) rate graduates' willingness to solve certain types of professional tasks quite highly. The survey participants demonstrate differences in the criteria for assessing professional and personal readiness, which is one of the reasons why employers refuse to hire graduates without an adjustment period, a "probation period." The lack of practice-oriented training at the stage of university studies is considered as the main factor causing difficulties for a novice teacher-defectologist.

Conclusions. The system of professional training of teachers-defectologists needs to be more open and informally involve representatives of the employer and practitioners in the process of designing educational programs. It is necessary to create open databases reflecting the real needs of the regions in defectological personnel. The formation of personal readiness of a defectologist student should become the object of targeted educational activities of higher education organizations. A change in the priorities of professional training is required: from correction to education; revision of approaches to understanding the practice-oriented orientation of education.

KEYWORDS

future defectologists, defectologist teacher, speech therapist teacher, professional training, readiness for professional activity

For Citation: Almazova, A. A., Krotkova, A. V., Vovnenko, K. B., & Vasilyeva, D. E. (2026). Professional Readiness of Future Special Education Teachers: Comparative Analysis of Opinions of Students and Employers. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (3), 77–91. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.3.5>

Received: 13 December 2025 | Approved: 16 March 2026 | Published: 30 June 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Международное сообщество под эгидой ООН, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ и др. продолжает развивать гуманистические идеи в разных сферах жизни, в том числе в образовании. Принятая в 2025 году Инчхонская декларация и рамочная Программа действий до 2030 года по осуществлению устойчивого развития направлены на обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни для всех. Среди задач – обеспечение равного доступа к образованию всех уязвимых групп населения, в том числе инвалидов, и значительное увеличение числа квалифицированных учителей. Понимание того, что образование является общественным благом, ответственность за которое несет государство, с одной стороны, и что образование является совместным делом гражданского общества, предполагает объединение усилий в разработке и реализации государственной политики. Все члены общества играют важную роль в осуществлении права на качественное образование, а государство обеспечивает стандартизацию и другую необходимую нормативную базу [1].

Зарубежные исследования в настоящее время связаны с изучением связей профессиональной идентичности и академической самооэффективности будущих учителей специального образования [2], факторов самооэффективности педагогов в условиях инклюзии [3]; психологических ресурсов у специальных педагогов на их профессиональное [4], взаимосвязи социальной поддержки и самооэффективности специальных педагогов [5], готовности к профессиональной деятельности студентов выпускных курсов к логопедической помощи в условиях стационара пациентам после инсульта, согласованной работы со всеми, кто участвует в реабилитации [6], роли педагогов-дефектологов в реализации инклюзивной формы образования детей с ОВЗ и пути совершенствования их подготовки [7]. Раскрываются вопросы, связанные с анализом содержания подготовки дефектологов с начала XXI века по настоящее время, и отмечается необходимость поиска новых возможностей совершенствования формирования профессиональных компетенций [8]. Важную роль подготовки специальных педагогов отмечают ответственные за организацию инклюзивного образования в округах [9]; исследуется связь академической успеваемости обучающихся с особыми образовательными потребностями и уровнем изначальной подготовки учителей в области специального образования, а также качеством овладения необходимыми компетенциями учителями, которые работают с такими детьми, в ходе переподготовки [10].

Вопросы повышения качества профессиональной подготовки педагогов-дефектологов являются предметом специальных исследований на протяжении всего периода развития системы подготовки дефектологических кадров в России. Меняющиеся геополитические и социально-экономические условия, вместе с которыми развивается российская система образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) диктуют необходимость переосмысления профессионального портрета учителя-дефектолога/учителя-логопеда, тщательного анализа критериев оценки его готовности к решению задач профессиональной деятельности. До 90-х годов XX века система требований к выпускнику дефектологических факультетов формулировалась на уровне государственных органов управления высшим образованием, ориентируясь преимущественно на сложившуюся практику подготовки специалистов для работы в специальных (коррекционных) школах, дошкольных учреждениях. Однако расширение институциональных возможностей получения образования и реабилитационных мероприятий детьми с ОВЗ, активное включение родителей в процесс выбора образовательной траектории обучающихся на всех уровнях образования, субъектное отношение абитуриентов/студентов к выбору профессии и условиям/средствам ее освоения, формирование региональных систем подготовки и переподготовки педагогически кадров, мнение профессионального сообщества (включая научные и научно-педагогические кадры) неизбежно становятся факторами, которые оказывают значительное влияние на содержание, технологии и формы организации обучения будущих педагогов-дефектологов. При этом позицию профессиональное сообщество все чаще отражают представители не государственных структур федерального/регионального значения, а конкретных практических организаций, принимающих активное участие в дискуссиях на тему «профессиональный портрет современного педагога-дефектолога». Полагаем, что влияние мнения представителей работодателей на формирование программ подготовки учителей-дефектологов/учителей-логопедов будет со временем только нарастать, так как необходимость реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального и основного общего образования обучающихся с ОВЗ, совершенствование механизмов контроля качества освоения детьми с ОВЗ адаптированных образовательных программ уже сейчас задает вектор пересмотра содержания и технологий реа-

лизации программ высшего образования по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». В связи с этим одна из проблем, которую должна решить современная высшая школа в процессе перехода к суверенной высшей школе, инициированного Указом Президента РФ [11], является модернизация системы подготовки дефектологических кадров, а именно подготовка педагога-дефектолога, способного успешно решать задачи коррекции психического развития и образования обучающихся с ОВЗ в разных институциональных условиях, ориентированного на трудоустройство в государственные организации, реализующие адаптированные образовательные программы дошкольного, начального, основного образования.

За последние годы российскими специалистами были проведены исследования, связанные с изучением готовности будущих педагогов-дефектологов к профессиональной деятельности. Представлены результаты анализа содержательного компонента подготовки будущих учителей-дефектологов к профессиональной деятельности в системе комплексного сопровождения детей раннего возраста группы риска [12], описано влияние цифровой среды на формирование профессиональных компетенций будущих дефектологов [13], поднят вопрос о принятии личной ответственности за развитие инклюзивных процессов [14]. Представлен опыт диагностики профессиональной готовности будущих учителей-дефектологов [15], возможности оценки профессиональных компетенций будущих педагогов-дефектологов с помощью олимпиадных заданий [16]; анализируются тенденции в развитии общего и специального образования, которые обуславливают необходимость дополнения основополагающих компетенций современного педагога-дефектолога [17].

Анализ результатов исследований позволил нам установить, что представления будущих дефектологов о перспективах и трудностях в профессиональной деятельности, ожидания и представления работодателей о готовности выпускников решать профессиональные задачи изучены недостаточно. Отсутствие данных о том, как соотносятся эти аспекты, отражающие эффективность системы подготовки дефектологов, определило цель нашего исследования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Для решения задач исследования были использованы результаты мониторингов, проведенных по заказу Министерства просвещения РФ в 2024 году [18; 19]. Мониторинги проводились в формате анонимного опроса с использованием Yandex Forms.

Их участниками стали 2 группы респондентов. В первую группу вошли 6153 студента 1-5 курсов, осваивающие образовательные программы по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень – бакалавриат) в очной, очно-заочной и заочной формах, проживающие в 89 регионах РФ. В контексте задач данного исследования была проанализирована следующая информация: мотивы выбора профессии учителя-дефектолога/учителя-логопеда, представления о востребованности будущей профессии и возможностях трудоустройства, результаты самооценки готовности к реализации различных типов задач профессиональной деятельности учителя-дефектолога/учителя-дефектолога; результаты оценки содержания образовательных программ, которые осваиваются обучающимися.

Вторую группу респондентов составили представители различных организаций 45 регионов РФ, в которых обучаются дети с ОВЗ. Анализировались ответы на такие вопросы, как: включенность потенциальных работодателей в процесс разработки образовательных программ подготовки и переподготовки дефектологических кадров для организаций данного региона, оценка возможности трудоустройства выпускников, удовлетворенность качеством подготовки выпускников организаций высшего образования к профессиональной деятельности.

Обработка проводилась с использованием инструментов статистического анализа в MS Excel. Доли (%) респондентов округлялись до целого значения, в связи с чем сумма показателей в отдельных диаграммах и таблицах, представленных ниже, может колебаться в пределах 99-101%. Сумма ответов в вопросах с множественным выбором превышает 100%, так как респондент мог выбрать несколько вариантов ответа. В исследовании использовались сравнительно-сопоставительный и описательный методы.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ результатов изучения мнения студенческого сообщества свидетельствует о том, что решающим фактором при выборе для обучения направление «Специальное (дефектологическое) образование» является уверенность в востребованности специалистов. 50% обучающихся назвали данную причину в качестве основной, определившей их выбор, что соотносится с данными, полученными в других исследованиях [20].

Однако сопоставление ответов на вопросы о востребованности и возможностях фактического трудоустройства демонстрирует отсутствие идентичности понятий «востребованность специалиста» и «востребованность на рынке труда». Поэтому число респондентов-обучающихся, которые уверены в высокой степени востребованности «педагога-дефектолога» как специалиста, работающего с обучающимися с ОВЗ в целом, не соответствует представлениям об успешности поиска работы. Так, наиболее уверены в развитии своей профессиональной карьеры будущие логопеды (80%), дошкольные дефектологи (73%), олигофренопедагоги (71%). 49% будущих тифлопедагогов испытывает тревогу в отношении своего трудоустройства. 21% участников опроса, работодателей или их представителей, указали на отсутствие свободных вакансий даже в тех случаях, когда необходимость в таких специалистах обусловлена контингентом обучающихся. Однако, по мнению представителей этих организаций, вне зависимости от модели получения образования детьми с ОВЗ (совместно с другими обучающимися, в отдельных классах, группах или в отдельных образовательных организациях, реализующих адаптированные программы) присутствует потребность в учителях-дефектологах [17; 21].

Проблема трудоустройства обладает различной степенью актуальности, как для отдельных регионов Российской Федерации, так и для выпускников разных профилей в рамках направления «Специальное (дефектологическое) образование» (см. рис. 1). Среди будущих педагогов-дефектологов вопрос поиска места работы наиболее волнует (в порядке убывания) обучающихся, зарегистрированных в Свердловской, Челябинской, Московской, Оренбургской областях, в Луганской народной республике, в Курганской и Запорожской областях.

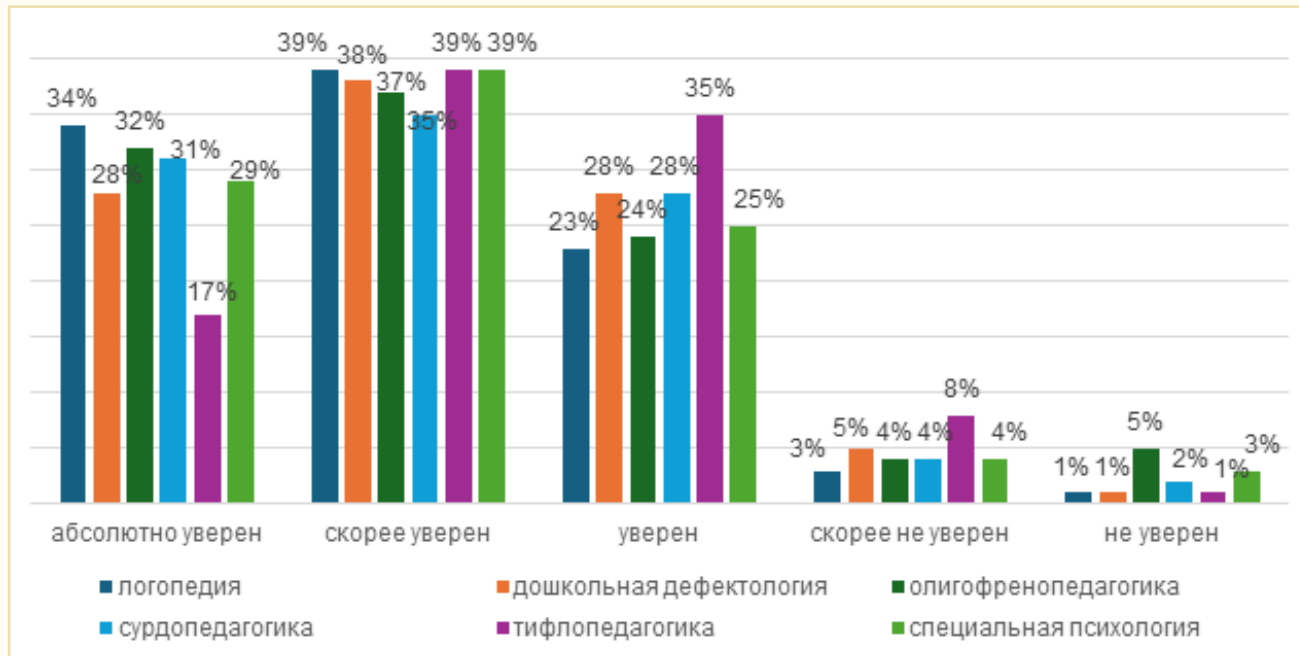


Рисунок 1 Успешность поиска работы по мнению студентов, обучающихся по направлению «специальное (дефектологическое) образование»

В качестве факторов, которые оказывают негативное влияние, на процесс трудоустройства по профессии, вне зависимости от региона проживания студенты называют: требование работодателя к наличию опыта у соискателя вакансии или предложение получить педагогический опыт в качестве воспитателя, тьютора с последующим переводом на должность учителя-дефектолога;

отсутствие рабочих мест в регионе проживания или высокая степень конкуренции; неудовлетворенность предлагаемой заработной платой; отсутствие навыка поиска работы, недостаточное владение технологиями самопрезентации.

С точки зрения направленности образовательной программы наиболее уверенно чувствуют себя будущие логопеды, олигофренопедагоги, специальные психологи. Сами респонденты объясняют отсутствие тревоги возможностью реализоваться в качестве самозанятого специалиста («не вижу проблем, найду учеников», «часто требуется подготовка к школе, буду заниматься с детьми», «не планирую работать в школе, буду заниматься частно»).

Готовность к реализации задач профессиональной деятельности оценивается студентами и работодателями достаточно высоко (более 60%). Вместе с тем, будущие педагоги-дефектологи вне зависимости от курса обучения характеризуют свою успешность освоения образовательной программы с осторожностью (см. рис. 2).

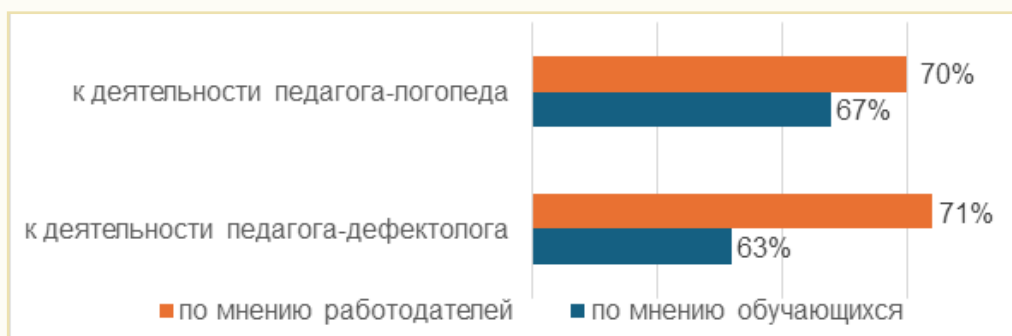


Рисунок 2 Готовность к реализации задач профессиональной деятельности по мнению респондентов

При этом студенты, осваивающие программу «логопедия», демонстрируют более высокую уверенность в достаточном уровне готовности к решению различных типов задач профессиональной деятельности по сравнению с обучающимися по другим профилям данного направления подготовки (см. рис. 3).

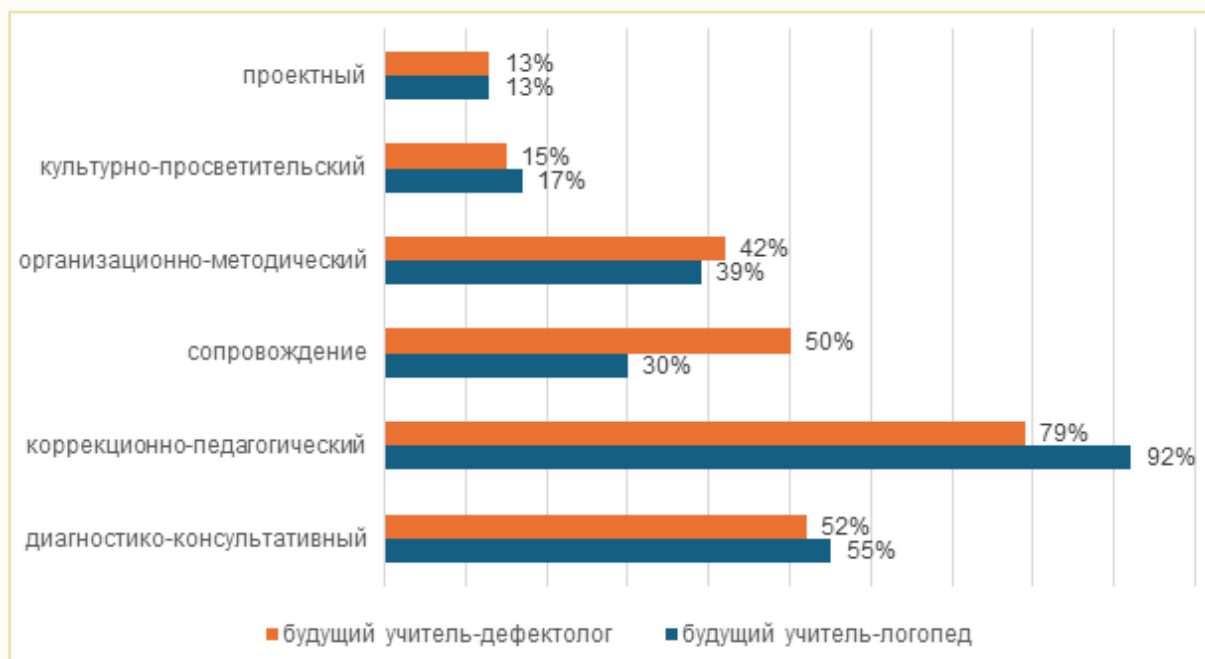


Рисунок 3 Готовность к реализации разных типов задач профессиональной деятельности по мнению студентов, обучающихся по направлению «специальное (дефектологическое) образование»

Для анализа качественных характеристик готовности к выполнению задач профессиональной деятельности будущих педагогов-дефектологов были сопоставлены ответы на вопросы «Как Вы оцениваете свою готовность к реализации типов профессиональной деятельности?» (студенты) и «Каковы дефициты профессиональной подготовки дефектологов/логопедов?» (работодатели). Участники опроса едины во мнении, что наибольшие сложности возникают в процессе психолого-педагогической диагностики, особенно в случаях комплексного характера нарушения (выбор методов и методик изучения, их адаптация в соответствии с возрастом, нозологической группой, степенью выраженности дефекта), планирования коррекционно-развивающей работы с учетом требований федеральных адаптированных образовательных программ (ФАОП) и оценке ее результатов; оформления документации, сопровождающей деятельность дефектолога в разных институциональных условиях.

Однако критерии оценки носят различающийся характер. По мнению работодателя, важно «уметь интерпретировать результаты изучения особенностей психического развития ребенка с ОВЗ», «определять условия и средства компенсации особых образовательных потребностей обучающегося с ОВЗ». Для студента большую значимость имеет «знание стандартизированных методик/технологий выявления и коррекции состояния отдельных психических функций». Если будущий дефектолог/логопед видит в качестве основной направленности своей деятельности «коррекцию психического развития», то практические учреждения готовы принять на работу прежде всего специалиста, который «владеет технологией преподавания конкретной предметной области», «умеет решать образовательные задачи».

Работодатель ждет от своего сотрудника высокого уровня самоорганизации, способности к рефлексии, адекватной оценки качества работы, стремления к совершенствованию. Однако будущий дефектолог не рассматривает эти характеристики в качестве профессионально значимых и склонен перекладывать ответственность на других («не научили», «мало практики», «нет условий для...»).

Констатируя и прогнозируя возможные трудности на начальном этапе профессиональной карьеры, работодатели и студенты указывают схожие проблемы: недостаточность овладения практическими навыками работы (по мнению будущих дефектологов/логопедов – 14%, работодателей – 48%); трудности адаптации в педагогическом коллективе, взаимодействия с родителями, выбора/использования средств коммуникации с обучающимися с ОВЗ (по мнению будущих дефектологов/логопедов – 18,8%, работодателей – 12,2%).

Обе группы респондентов считают, что именно «практическая подготовка» является залогом успешности будущей профессиональной деятельности педагога-дефектолога/логопеда. Поэтому в качестве решения вопроса повышения ее эффективности предлагают:

- увеличить объем блока «Практика» в составе образовательной программы;
- пересмотреть содержание и технологии изучения учебных дисциплин за счет включения практико-ориентированных приемов;
- более широко внедрять в учебный процесс опыт проведения занятий блока «Дисциплины» на базе практических учреждений;
- увеличить в соотношении «учебная практика/производственная практика» объем последней, реализуя ее преимущественно на базе организаций коррекционной направленности (так как опыт, полученный в системе инклюзивного образования, не обеспечивает полного понимания логики и взаимосвязи отдельных элементов адаптированной образовательной программы в процессе ее реализации);
- включать в образовательные программы «активную» практику студентов, начиная с 1-го курса;
- отказаться от дистанционного характера проведения практики;
- совершенствовать систему сопровождения производственной практики студентов за счет более тесного взаимодействия вузов и практических учреждений;
- внедрить систему поддержки молодых специалистов через наставничество, супервизию.

Неоднозначным, а порой противоречивым стало мнение представителей практических организаций о содержании образовательных программ подготовки дефектологических кадров. Высказывая мнение о важности глубокой подготовки узконаправленных специалистов (олигофренопедагогов, сурдопедагогов и т. д.) респонденты указывали на необходимость широкого спектра универсальных компетенций, позволяющих работать с разными нозологическими группами обучающихся. Будущие дефектологи продемонстрировали по данному вопросу иную точку зрения, сформулировав желание, прежде всего, стать обладателем компетенций, позволяющих эффективно помогать детям с определенной группой нарушений, а в дальнейшем на уже существующей основе расширять свои знания, умения и навыки в смежных областях коррекционной педагогики.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Интерес к профессии «дефектолог» является отражением современных тенденций в образовательных системах разных стран мира. Среди наиболее значимых факторов, влияющих на выбор данного направления подготовки могут быть выделены: развитие инклюзивной культуры общества [22]; разнообразие организаций и общественных объединений, чья деятельность направлена на социализацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья; существующая в России сеть специальных (коррекционных) образовательных организаций/классов/дошкольных групп; широкая возможность профессиональной самореализации, выходящая за рамки государственной системы сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями. При этом существующие системные трудности, такие как кадровый дефицит специалистов [23; 24], играют определенную роль при выборе данной специальности. Поэтому указанная студентами в качестве основной причины выбора направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» уверенность в востребованности специалистов имеет очевидные основания и объективизирует информацию, представленную в подобных публикациях за счет значительно большей по объему выборки респондентов.

Наиболее уязвимыми в вопросе трудоустройства оказываются будущие тифлопедагоги. С одной стороны, статистически очевидными являются различия в количестве обучающихся разных нозологических групп, поэтому востребованность специалистов, реализующих адаптированные образовательные программы для обучающихся с нарушениями зрения, значительно ниже, чем, например, логопеда. С другой стороны, можно предположить, что сами респонденты, в первую очередь, ориентируются на поиск вакансий в регионе проживания или не проявляют достаточной осведомленности по данному вопросу на этапе обучения, откладывая его решение до момента окончания вуза.

Обращает на себя внимание и тот факт, что часть будущих логопедов, олигофренопедагогов, специальных психологов ориентирована на развитие своей профессиональной карьеры в качестве самозанятого, не рассматривает свои профессиональные перспективы в государственной системе сопровождения детей с ОВЗ. По нашему мнению, подобным образом обучающиеся демонстрируют доминирование субъективного понимания понятия «границы профессиональной востребованности», обнаруживая тенденцию противопоставления личных интересов потребностям социума, государственной системе заказа на подготовку определенных кадров.

Вышеназванные обстоятельства свидетельствуют о специфических характеристиках личностной зрелости. На важность мотивационного компонента психологической подготовки студентов-дефектологов к профессиональной деятельности указывает О.О. Гонина [20]. Можно полагать, что правомерное желание психологического благополучия как личностного образования, связанного с физическим и психическим здоровьем, крайне важного для эффективной работы будущего дефектолога [25] подводит будущих специалистов к мысли об автономности профессиональной деятельности, невключенности в систему образования, которую они, вероятно, связывают с риском собственного благополучия. В этой связи особое значение приобретает изучение смысловых ориентаций будущих специальных педагогов, которые оказывают непосредственное влияние на коррекционно-педагогическую деятельность [26].

Отдельного обсуждения заслуживает вопрос трудоустройства обучающихся по профилю «специальная психология». Для нас очевидно, что студент ориентируется в большей степени на такую составляющую названия направленности образовательной программы, как «психология»

и непосредственно соотносит его с профессиями «психолог», «педагог-психолог». Этому отчасти способствуют активное общественное обсуждение проблемы и данные статистических отчетов, которые свидетельствуют о дефиците педагогов-психологов в образовательных организациях страны [21], часть контингента которых, очевидно может демонстрировать особые образовательные потребности. Однако существуют различия между квалификационными характеристиками выпускников программ высшего образования психолого-педагогического и специального (дефектологического) направлений подготовки. Эти различия приводят к невозможности исполнения последними должностных обязанностей педагога-психолога в полном объеме, вызывая проблемы тарификации, учета рабочего времени и т. д. Таким образом, мы наблюдаем несоответствие между представлениями будущего специального психолога о широких возможностях профессиональной самореализации в системе образования и сложившейся практикой.

Наличие дефицитов в процессе освоения профессии и на начальном этапе вхождения в нее очевидно для всех респондентов. Они проявляются в трудностях актуализации теоретических представлений и реализации профессиональных умений в условиях конкретных педагогических ситуаций. Наиболее очевидной данная проблема становится при решении образовательных задач, то есть реализации адаптированных образовательных программ в части предметных результатов. Эти вопросы рассматриваются в ряде публикаций. Поднимаются вопросы подготовки будущих дефектологов к работе с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья [27], наличие общепедагогических и методических затруднений; необходимость целенаправленной работы по повышению стрессоустойчивости и формирования социально-коммуникативных умений, необходимых для работы с родителями обучающихся с ОВЗ, коллегами, администрацией и т. д. [18] анализируются трудности молодых специалистов, в том числе учителей-дефектологов [28], раскрываются проблемы, с которыми сталкиваются будущие учителя специального образования и подчеркивается необходимость формирования у них определенных компетенций для профессиональной успешности [29].

Объединяющим работодателей и обучающихся является мнение об ограниченности «практической подготовки» современного дефектолога/логопеда, недостаточность которой может, в том числе, стать фактором, влияющим на удержание на рабочем месте [30]. Однако мы предполагаем, что содержание данного понятия для студента и работодателя различаются. Для студента ядро понятия составляет практико-ориентированный характер образовательного процесса в вузе, так как с формальной точки зрения объем блока «Практика» в составе любой образовательной программы составляет в соответствии с ФГОС ВО не может быть менее 25%. Обучающиеся часто высказывали пожелание о включении в теоретические занятия большего количества «примеров из практики», «возможности потренироваться друг на друге», «разбора ситуаций». Работодатель, в свою очередь, ориентируется на способность выпускника применять полученные знания и навыки для достижения конкретных результатов коррекционно-развивающей, образовательной деятельности и оказывается не удовлетворен ими. Используя различные формулировки, представители образовательных организаций наиболее часто указывали на существенный разрыв между теоретическими представлениями и готовностью использовать их в процессе проведения занятий, уроков с детьми с ОВЗ. Следовательно, актуальными становятся вопросы повышения качества реализации учебных дисциплин не только за счет включения актуального содержания, но использования технологий обучения, позволяющих моделировать проблемные ситуации, отражающие разные аспекты профессиональной деятельности педагога-дефектолога [12; 31].

Практическая подготовка под руководством опытного дефектолога/логопеда на постоянной основе и в конкретной организации, начиная с первых курсов обучения, может стать одним из средств не только повышения качества образования, но и сохранения обучающегося в профессиональной среде после окончания вуза. В этом случае может быть решена и еще одна крайне важная проблема, сформулированная работодателями, – низкая стрессоустойчивость и трудности взаимодействия молодого специалиста с педагогическим коллективом. Отметим, что проблема стрессоустойчивости педагогов-дефектологов, в первую очередь при работе с обучающимися, имеющими тяжелые нарушения развития, в настоящее время становится все более актуальной и рассматривается в ряде исследований [20; 25], как и связанная с ней проблема профилактики эмоционального выгорания у будущих дефектологов [26].

Помимо компетенций, связанных с непосредственной деятельностью в области образования, коррекции и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ, для работодателя важно наличие у выпускников креативности для решения разнообразных, в том числе нестан-

дартных задач, стремления к самосовершенствованию, которое основывается на рефлексии того опыта, который они получают в ходе непосредственной работы, профессионального мышления. Эти данные соотносятся с публикациями, в которых рассматриваются вопросы профессиональной культуры дефектолога, определяющейся в первую очередь личностно-профессиональным саморазвитием, связанным с рефлексией опыта преодоления затруднений в работе с детьми с ОВЗ [31], а творческий потенциал относится к профессионально значимым качествам личности будущего педагога-дефектолога [32], подчеркивается необходимость формирования интегративного мышления будущего дефектолога [33], обосновывается необходимость целенаправленного формирования готовности к профессиональному саморазвитию [34], подтверждается взаимосвязь профессиональной идентичности и профессионального развития педагогов специального образования [35].

В то же время студенты, которые принимали участие в опросе, занимают иную позицию. Вопросы личностного и профессионального саморазвития не являются для них актуальными на этапе вхождения в профессию.

ВЫВОДЫ

Результаты проведенного исследования позволили сделать ряд выводов.

Мониторинг мнения представителей профессионального сообщества и обучающихся в организациях высшего образования являются информативным средством, которое предоставляет возможность не только оценить качество образовательной программы, но и выступить в качестве ресурса для прогнозирования траектории и успешности профессиональной деятельности выпускника по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование». Информация, полученная в ходе широких опросов, может стать ориентиром для определения направленности, разработки содержания, выбора условий и средств реализации новых моделей подготовки педагогов-дефектологов.

Место проживания, направленность образовательной программы оказывают значительное влияние на возможности трудоустройства выпускников по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». Предполагаем, что создание открытой, доступной для любого пользователя системы, объективно отражающей востребованность дефектологов/логопедов в конкретном регионе, позволило бы более рационально подходить к вопросам планирования контингента организаций высшего образования, осуществляющих подготовку дефектологических кадров и выбора направления профессиональной подготовки со стороны абитуриентов.

Вопросы формирования личностной готовности к будущей профессиональной деятельности студентов-дефектологов требуют системного решения и должны найти реализацию в содержании образовательных программ, формах их организации. Выбор абитуриентами педагогической направленности высшего образования, в том числе «Специального (дефектологического) образования», не является источником гарантии понимания ее специфики, степени социальной значимости и меры собственной ответственности перед обществом.

Необходимо изменение приоритетов в содержании образовательных программ подготовки педагогов-дефектологов. Современная система образования обучающихся с ОВЗ нуждается в специалисте, который создает прочную основу или непосредственно обеспечивает успешность овладения образовательной программой в соответствии с требованиями ФГОС.

Практическая направленность программ подготовки педагогов-дефектологов является основным целевым ориентиром процесса модернизации современной системы подготовки дефектологических кадров. Очевидно, что решить данную задачу нельзя за счет формального увеличения объема практики и требуются новые технологические решения. Например, широкое внедрение в образовательный процесс существующих и разработка новых цифровых инструментов, позволяющих моделировать педагогические ситуации, направленные на формирование общепедагогических и профессиональных компетенций в вопросах диагностической, коррекционной, образовательной, консультативной, методической деятельности.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Материал подготовлен в рамках проекта «Научно-методическое обоснование и разработка новых моделей профессиональной подготовки педагогов-дефектологов в условиях формирования национальной системы высшего образования» по государственному заданию на 2024-2025 гг. Номер госрегистрации: 124031800083-6.

ЛИТЕРАТУРА

1. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_rus (дата обращения 15.09.25)
2. Chen X., Zhong J., Luo M., Lu M. Academic self-efficacy, social support, and professional identity among preservice special education teachers in China // *Frontiers in Psychology*. 2020. No. 11. P. 374. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00374>
3. Alnahdi GH., Schwab S. Special education major or attitudes to predict teachers' self-efficacy for teaching in inclusive education // *Frontiers in Psychology*. 2021. No. 12, 680909. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.680909>
4. Guo Q., Wang Y., Liu Q., Wang T., Zhang L., Huang Z., Cao S. Psychological capital and occupational well-being: mediating effects of work engagement among Chinese special education teachers // *Frontiers in Psychology*. 2022. No. 13, 847882. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.847882>
5. Fu W., Wang L., He X., Chen H., He J. Subjective well-being of special education teachers in China: The relation of social support and self-efficacy // *Frontiers in Psychology*. 2022. No. 13, 802811. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.802811>
6. Felsher L., Ross E. The knowledge and attitudes of occupational therapy, physiotherapy and speechlanguage therapy students, regarding the speech-language therapist's role in the hospital stroke rehabilitation team // *South African Journal of Communication Disorders*. 1994. Vol. 41. No. 1. P. 49–63. <https://doi.org/10.4102/sajcd.v41i1.256>
7. Zhumabaeva, D. A., Zhumabaeva, B. A., Zhumabaev, A. A., Ydyryssov, A. A., Tleuzhanova, G. A., Mamyrbekov, E. E. Developing the readiness of future defectologist-teachers to improve their professional activities // *Qubahan Academic Journal*. 2025. No. 5(1). P. 519–529. <https://doi.org/10.48161/qaj.v5n1a1318>
8. Zakirova S.B. Change in the content of education in the training of defectologist teachers in the system of higher education // *The American Journal of Interdisciplinary Innovations and Research*. 2022. No. 4(11). P. 65–69. <https://doi.org/10.37547/tajir/Volume04Issue11-11>
9. Achinstein B., Barrett A. (Re)framing classroom contexts: How new teachers and mentors view diverse learners and challenges of practice // *Eachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*. 2004. No. 106. P. 716–746. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00356.x>
10. Li F., Sass T. R. What makes special-education teachers special? Teacher training and achievement of students with disabilities // *Economics of Education Review*. 2013. Vol. 36. P. 122–134. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.06.006>
11. Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 "О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования". URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005> (дата обращения: 15.09.25)
12. Васильева В. С., Лазуренко С. Б. Содержательный компонент подготовки студентов к профессиональной деятельности в системе комплексного сопровождения детей раннего возраста группы риска // *Перспективы науки и образования*. 2025. № 1. С. 170–189. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.1.11>
13. Шилова Е. А., Закрепина А.В., Стребелева Е. А. Изучение профессионально-личностных качеств универсального свойства как основания готовности будущего педагога-дефектолога к профессиональной деятельности // *Специальное образование*. 2021. № 2(62). С. 159–169. https://doi.org/10.26170/1999-6993_2021_02_12
14. Велиева С. В., Четверикова Т. Ю. Готовность будущих дефектологов к решению профессиональных задач в инклюзивном образовании: личностный аспект // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева*. 2024. № 2(123). С. 107–117. <https://doi.org/10.37972/chgpu.2024.123.2.013>
15. Сухонина Н. С. Диагностика профессиональной готовности будущих учителей-дефектологов в процессе педагогической практики // *Гуманитарные науки (г. Ялта)*. 2022. № 3(59). С. 100–107. URL: <https://doi.org/10.26907/2542-0419.2022.59.100-107>

- cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-professionalnoy-gotovnosti-buduschih-uchiteley-defektologov-v-protsesse-pedagogicheskoy-praktiki (дата обращения: 15.09.2025).
16. Левченко И. Ю., Бутко Г.А. Инновационный подход к оценке профессиональных компетенций будущих педагогов-дефектологов // Дефектология. 2024. № 4. С. 63–74. https://doi.org/10.47639/0130-3074_2024_4_63
 17. Соловьева Т.А., Зыкова М.А. Квалификация педагога-дефектолога (сурдопедагога) как условие обеспечения качественного доступного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2024. № 7. С. 4–14. https://doi.org/10.47639/2074-4986_2024_7_4
 18. Алмазова А.А., Белоусова О.И., Микляева Н.В., Васильева Д.Е., Яковлева М.А. Качество и результативность программ подготовки и переподготовки дефектологических кадров: мнение работодателей // Специальное образование. 2024. № 4 (76). 156–173. <https://doi.org/10.59363/2225-1097-2024-4-156>
 19. Алмазова А.А., Кроткова А.В., Белоусова О.И., Васильева Д.Е., Яковлева М.А. Представления студентов-дефектологов о будущей профессии и характеристиках осваиваемых образовательных программ // Образование и саморазвитие. 2025. Т. 20. № 2. С. 78–96. <https://doi.org/10.26907/esd.20.2.07>
 20. Гонина О. О. Мотивационный компонент психологической подготовки студентов к профессиональной деятельности дефектолога // Вестник экспериментального образования. 2022. № 3(32). С. 30–40. <https://doi.org/10.47514/2782-2956.2022.3.32.004>
 21. Сведения по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2023/24 учебного года. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/dd4cf021660425786495d744405367f0/?ysclid=lwg3nwzym9924061747> (дата обращения: 15.09.25)
 22. Alnahdi G. H. Special Education Major or Attitudes to Predict Teachers' Self-Efficacy for Teaching in Inclusive Education // South African Journal of Education. 2020. Vol. 40. No. 2. P. 9. <https://doi.org/10.15700/saje.v40n2a1742>
 23. Mason-Williams L., Bettini E., Peyton D., Harvey A., Rosenberg M., Sindelar P. T. Rethinking shortages in special education: Making good on the promise of an equal opportunity for students with disabilities // Teacher Education and Special Education. 2019. No. 43(1). P. 45–62. <https://doi.org/10.1177/0888406419880352>
 24. Mason-Williams L. Unequal opportunities: A profile of the distribution of special education teachers // Exceptional Children. 2015. No. 81(2). P. 247–262. <https://doi.org/10.1177/0014402914551737>
 25. Васина В. В., Минуллина А.Ф. Предикторы психологического благополучия студентов-дефектологов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-3. С. 87–90. <https://doi.org/10.47514/2588-0528.2022.75.3.020>
 26. Сорокоумова С. Н., Ларикина Э.Н. Смыслоразнообразные ориентации в структуре личности будущих дефектологов // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 1(38). С. 9. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-9>
 27. Кулакова Е. В., Любимова М.М. Подготовка студентов-дефектологов к психолого-педагогическому сопровождению семей, воспитывающих детей с ОВЗ // Обучение языку в системе образования детей с ОВЗ. К 95-летию со дня рождения Е.А. Горбуновой: Материалы научно-практической конференции с международным участием / Под общей редакцией К.Б. Вовненко. Москва: Московский педагогический государственный университет. 2022. С. 75–80.
 28. Браткова М. В., Галкина В.А. Трудности молодых педагогов в первые годы работы в условиях инклюзивного образовательного пространства и пути их преодоления (на примере выпускников Московского городского педагогического университета) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10, № 3. С. 314–322. <https://doi.org/10.30853/ped20250038>
 29. Cavioni V., Toto G., Ornaghi V. Portraits of pre-service special education teacher: Perspectives on wellbeing and its association with self-efficacy and work engagement // International Journal of Emotional Education. 2023. Vol. 15. No. 2. P. 21–36. <https://doi.org/10.56300/VHRV8364>
 30. Connelly V., Graham S. Student teaching and teacher attrition in special education // Teacher Education and Special Education. 2009. No. 32(3). P. 257–269. <https://doi.org/10.1177/0888406409339472>
 31. Исаева Т. Н. Формирование профессиональной культуры дефектолога в процессе подготовки к работе с детьми с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2023. Т. 21, № 3. С. 62–69. <https://doi.org/10.17759/autdd.2023210307>
 32. Шаповалова О. Е. Творческий потенциал студентов, осваивающих профессию дефектолога // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 2–1. С. 113–119. <https://doi.org/10.47514/2225-7755.2024.13.2.1.10>
 33. Красноперова Н.А., Дружиловская О.В., Уманская Т.М., Собина Е. С., Гришечко Ю. В. Медико-педагогический подход к подготовке специалиста в сфере дефектологического и инклюзивного

образования // Наука и школа. 2024. № 4. С. 115–121. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2024-4-115-121>

34. Галкина В. А. Оценка готовности к профессиональному саморазвитию у обучающихся по направлению "Специальное (дефектологическое) образование" // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 2. С. 198–204. <https://doi.org/10.30853/ped20230017>
35. Pi Y., Ma M., Hu A., Wang T. The relationship between professional identity and professional development among special education teachers: a moderated mediation model. // BMC Psychology. 2024. No. 12, 570. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02075-z>

REFERENCES

1. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_rus (accessed 15 September 2025)
2. Chen X., Zhong J., Luo M., Lu M. Academic self-efficacy, social support, and professional identity among preservice special education teachers in China. *Frontiers in Psychology*, 2020, no. 11, pp. 374. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00374>
3. Alnahdi GH., Schwab S. Special education major or attitudes to predict teachers' self-efficacy for teaching in inclusive education. *Frontiers in Psychology*, 2021, no. 12, 680909. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.680909>
4. Guo Q., Wang Y., Liu Q., Wang T., Zhang L., Huang Z., Cao S. Psychological capital and occupational well-being: mediating effects of work engagement among Chinese special education teachers. *Frontiers in Psychology*, 2022, no. 13, 847882. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.847882>
5. Fu W., Wang L., He X., Chen H., He J. Subjective well-being of special education teachers in China: The relation of social support and self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 2022, no. 13, 802811. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.802811>
6. Felsher L., Ross E. The knowledge and attitudes of occupational therapy, physiotherapy and speechlanguage therapy students, regarding the speech-language therapist's role in the hospital stroke rehabilitation team. *South African Journal of Communication Disorders*, 1994, vol. 41, no. 1, pp. 49–63. <https://doi.org/10.4102/sajcd.v41i1.256>
7. Zhumabaeva, D. A., Zhumabaeva, B. A., Zhumabaev, A. A., Ydyryssov, A. A., Tleuzhanova, G. A., Mamyrbekov, E. E. Developing the readiness of future defectologist-teachers to improve their professional activities. *Qubahan Academic Journal*, 2025, no. 5(1), pp. 519–529. <https://doi.org/10.48161/qaj.v5n1a1318>
8. Zakirova S.B. Change in the content of education in the training of defectologist teachers in the system of higher education. *The American Journal of Interdisciplinary Innovations and Research*, 2022, no. 4(11), pp. 65–69. <https://doi.org/10.37547/tajir/Volume04Issue11-11>
9. Achinstein B., Barrett A. (Re)framing classroom contexts: How new teachers and mentors view diverse learners and challenges of practice. *Eachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 2004, no. 106, pp. 716–746. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00356.x>
10. Li F., Sass T. R. What makes special-education teachers special? Teacher training and achievement of students with disabilities. *Economics of Education Review*, 2013, vol. 36, pp. 122–134. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.06.006>
11. Decree of the President of the Russian Federation dated 12.05.2023 No. 343 "On Some Issues of Improving the System of Higher Education". Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005> (accessed 15 September 2025)
12. Vasileva V. S., Lazurenko S. B. Content component of preparing students for professional activity in the system of comprehensive support for at-risk young children. *Perspectives of Science and Education*, 2025, no. 1, pp. 170–189. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.1.11>
13. Shilova E. A., Zakrepina A. V., Strebeleva E. A. Studying professional-personal qualities of universal nature as the basis of the readiness of a future defectologist teacher for professional activity. *Special Education*, 2021, no. 2(62), pp. 159–169. https://doi.org/10.26170/1999-6993_2021_02_12
14. Velieva S. V., Chetverikova T. Yu. Readiness of future defectologists to solve professional tasks in inclusive education: personal aspect. *Bulletin of the I.Y. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University*, 2024, no. 2(123), pp. 107–117. <https://doi.org/10.37972/chgpu.2024.123.2.013>
15. Sukhonina N. S. Diagnostics of professional readiness of future defectologist teachers during teaching practice. *Humanities (Yalta)*, 2022, no. 3(59), pp. 100–107. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-professionalnoy-gotovnosti-buduschih-uchiteley-defektologov-v-protsesse-pedagogicheskoy-praktiki> (accessed 15 September 2025).

16. Levchenko I. Yu., Butko G.A. Innovative approach to assessing professional competencies of future defectologist teachers. *Defectology*, 2024, no. 4, pp. 63-74. https://doi.org/10.47639/0130-3074_2024_4_63
17. Solovieva T.A., Zykova M.A. Qualification of a defectologist teacher (teacher of the deaf) as a condition for ensuring quality accessible education for persons with disabilities. *Upbringing and Education of Children with Developmental Disorders*, 2024, no. 7, pp. 4-14. https://doi.org/10.47639/2074-4986_2024_7_4
18. Almazova A.A., Belousova O.I., Mikliaeva N.V., Vasileva D.E., Iakovleva M.A. Quality and effectiveness of programs for training and retraining defectological personnel: employers' opinion. *Special Education*, 2024, no. 4 (76), pp. 156-173. <https://doi.org/10.59363/2225-1097-2024-4-156>
19. Almazova A.A., Krotkova A.V., Belousova O.I., Vasileva D.E., Iakovleva M.A. Defectology students' perceptions of their future profession and characteristics of the educational programs they are mastering. *Education and Self-Development*, 2025, vol. 20, no. 2, pp. 78-96. <https://doi.org/10.26907/esd.20.2.07>
20. Gonina O. O. Motivational component of psychological preparation of students for the professional activity of a defectologist. *Bulletin of Experimental Education*, 2022, no. 3(32), pp. 30-40. <https://doi.org/10.47514/2782-2956.2022.3.32.004>
21. Data according to the federal statistical observation form No. OO-1 "Information on the organization carrying out educational activities according to primary general, basic general, secondary general education programs" at the beginning of the 2023/24 academic year. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/dd4cf021660425786495d744405367f0/?ysclid=lwg3nwzym9924061747> (accessed: 15 September 2025)
22. Alnahdi G. H. Special Education Major or Attitudes to Predict Teachers' Self-Efficacy for Teaching in Inclusive Education. *South African Journal of Education*, 2020, vol. 40, no. 2, pp. 9. <https://doi.org/10.15700/saje.v40n2a1742>
23. Mason-Williams L., Bettini E., Peyton D., Harvey A., Rosenberg M., Sindelar P. T. Rethinking shortages in special education: Making good on the promise of an equal opportunity for students with disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 2019, no. 43(1), pp. 45-62. <https://doi.org/10.1177/0888406419880352>
24. Mason-Williams L. Unequal opportunities: A profile of the distribution of special education teachers. *Exceptional Children*, 2015, no. 81(2), pp. 247-262. <https://doi.org/10.1177/0014402914551737>
25. Vasina V. V., Minullina A.F. Predictors of psychological well-being of defectology students. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2022, no. 75-3, pp. 87-90. <https://doi.org/10.47514/2588-0528.2022.75.3.020>
26. Sorokoumova S. N., Larikova E.N. Life-meaning orientations in the personality structure of future defectologists. *Bulletin of Minin University*, 2022, vol. 10, no. 1(38), pp. 9. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-9>
27. Kulakova E. V., Liubimova M.M. Preparing defectology students for psychological-pedagogical support of families raising children with disabilities. Language Teaching in the Education System for Children with Disabilities. *To the 95th anniversary of the birth of E.A. Gorbunova: Materials of a scientific-practical conference with international participation*. Moscow, Moscow Pedagogical State University, 2022, pp. 75-80.
28. Bratkova M. V., Galkina V.A. Difficulties of novice teachers in the first years of work in inclusive educational environments and ways to overcome them (using the example of graduates of Moscow City Pedagogical University). *Pedagogy. Theory and Practice Issues*, 2025, vol. 10, no. 3, pp. 314-322. <https://doi.org/10.30853/ped20250038>
29. Cavioni V., Toto G., Ornaghi V. Portraits of pre-service special education teacher: Perspectives on wellbeing and its association with self-efficacy and work engagement. *International Journal of Emotional Education*, 2023, vol. 15, no. 2, pp. 21-36. <https://doi.org/10.56300/VHRV8364>
30. Connolly V., Graham S. Student teaching and teacher attrition in special education. *Teacher Education and Special Education*, 2009, no. 32(3), pp. 257-269. <https://doi.org/10.1177/0888406409339472>
31. Isaeva T. N. Formation of professional culture of a defectologist in the process of preparation for work with children with autism spectrum disorders. *Autism and Developmental Disorders*, 2023, vol. 21, no. 3, pp. 62-69. <https://doi.org/10.17759/autdd.2023210307>
32. Shapovalova O. E. Creative potential of students mastering the defectologist profession. *Psychology. Historical-Critical Reviews and Contemporary Research*, 2024, vol. 13, no. 2-1, pp. 113-119. <https://doi.org/10.47514/2225-7755.2024.13.2.1.10>
33. Krasnoperova N.A., Druzhilovskaya O.V., Umanskaya T.M., Sobina E. S., Grishechko Yu. V. Medical-pedagogical approach to training a specialist in the field of defectological and inclusive education. *Science and School*, 2024, no. 4, pp. 115-121. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2024-4-115-121>
34. Galkina V. A. Assessment of readiness for professional self-development among students in the field of "Special (Defectological) Education". *Pedagogy. Theory and Practice Issues*, 2023, vol. 8, no. 2, pp. 198-204. <https://doi.org/10.30853/ped20230017>
35. Pi Y., Ma M., Hu A., Wang T. The relationship between professional identity and professional development among special education teachers: a moderated mediation model. *BMC Psychology*, 2024, no. 12, 570. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02075-z>

Авторы**Алмазова Анна Алексеевна**

(Россия, г. Москва)

Доктор педагогических наук, доцент

Директор Института детства, заведующий кафедрой
логопедииФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный
университет»

E-mail: aa.almazova@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0002-7042-6037

Scopus Author ID: 57201726878

Кроткова Алевтина Владимировна

(Россия, г. Москва)

Кандидат педагогических наук, доцент

Заведующий кафедрой дошкольной дефектологии

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный
университет»

E-mail: av.krotkova@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0001-6016-0055

Вовненко Ксения Борисовна

(Россия, г. Москва)

Кандидат психологических наук

И.о. заведующего кафедрой инклюзивного образования и
сурдопедагогикиФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный
университет»

E-mail: kb.vovnenko@mpgu.su

ORCID ID: 0009-0009-3826-331X

Васильева Дарья Евгеньевна

(Россия, г. Москва)

Старший преподаватель кафедры дошкольной

дефектологии

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный
университет»

E-mail: de.vasileva@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0001-7482-3323

Authors**Anna A. Almazova**

(Russia, Moscow)

Dr. Sci. (Educ.), Associate Professor

Director of the Institute of Childhood, Head of the Speech
Therapy Department

Moscow State Pedagogical University

E-mail: aa.almazova@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0002-7042-6037

Scopus Author ID: 57201726878

Alevtina V. Krotkova

(Russia, Moscow)

Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor

Head of the Department of Preschool Defectology

Moscow State Pedagogical University

E-mail: av.krotkova@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0001-6016-0055

Ksenia B. Vovnenko

(Russia, Moscow) Moscow)

Cand. Sci. (Psychol.), Acting Head of the Department of

Inclusive Education and Pedagogy for the Deaf

Moscow State Pedagogical University

Email: kb.vovnenko@mpgu.su

ORCID ID: 0009-0009-3826-331X

Daria E. Vasilyeva

(Russia, Moscow)

Senior Lecturer, Department of Preschool Defectology

Moscow State Pedagogical University

Email: de.vasileva@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0001-7482-3323

Вклад авторов**Алмазова А. А.:** руководство исследованием,

администрирование проекта, концептуализация

Кроткова А. В.: концептуализация, создание рукописи и
её редактирование**Вовненко К. Б.:** создание рукописи и её редактирование,
визуализация**Васильева Д. Е.:** проведение исследования, верификация
данных

© Алмазова А. А., Кроткова А. В., Вовненко К. Б.,

Васильева Д. Е., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Author's contribution**Anna A. Almazova:** Conceptualization, Supervision,
Project administration**Alevtina V. Krotkova:** Conceptualization,
Writing - Review & Editing**Ksenia B. Vovnenko:** Writing - Review & Editing,
Visualization**Daria E. Vasilyeva:** Validation, Investigation

© Anna A. Almazova, Alevtina V. Krotkova, Ksenia B.

Vovnenko, Daria E. Vasilyeva, 2026

The author's declared no conflicts of interest