

RU

Инклюзивные практики в формировании готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья

Ниязова А. А., Гибадуллина Ю. М., Бибалаева У. Н.

Аннотация. Цель исследования заключается в теоретико-методологическом обосновании инклюзивных практик в профессиональной подготовке будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ. В статье представлены анализ нормативно-правовых документов, раскрывающий инклюзивное образование как стратегический приоритет развития современного общества, основные направления подготовки педагогических кадров для работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); анализ научных исследований по профессиональной подготовке будущих педагогов к инклюзивному образованию и использованию инклюзивных практик в образовательном процессе; рассмотрено содержание понятия «инклюзивная практика» и уточнено понятие «готовность будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ»; обоснованы теоретико-методологические подходы к процессу формирования готовности будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ с использованием инклюзивных практик. Научная новизна исследования состоит в систематизации практико-ориентированного комплекса инклюзивных практик, интегрирующего мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты профессиональной готовности будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ. Описаны результаты опытно-экспериментального исследования, позволившие выявить дефициты в профессиональной подготовке будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ, определить и внедрить организационно-педагогические условия с включением инклюзивных практик в подготовку будущих педагогов и оценить их эффективность в процессе сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов исследования.

EN

Inclusive practices in shaping the readiness of future teachers to work with students with disabilities

A. A. Niyazova, Y. M. Gibadullina, U. N. Bibalaeva

Abstract. The research aims to provide a theoretical and methodological substantiation of inclusive practices in the professional training of future teachers for working with students with disabilities. The article presents an analysis of regulatory and legal documents that characterize inclusive education as a strategic priority for the development of modern society, alongside key areas of pedagogical training for working with students with disabilities. The work includes an analysis of scholarly research on the professional preparation of future teachers for inclusive education and the implementation of inclusive practices in the educational process. Furthermore, the study examines the content of the “inclusive practice” concept, clarifies the definition of “a future teacher’s readiness to work with students with disabilities”, and substantiates theoretical and methodological approaches to fostering this readiness through inclusive practices. The scientific novelty of the study lies in the systematization of a practice-oriented complex of inclusive practices that integrates the motivational-value, cognitive-activity, and reflexive-evaluative components of a future teacher’s professional readiness. The article describes the results of an experimental study that identified deficits in teacher training, defined and implemented organizational and pedagogical conditions for incorporating inclusive practices into the curriculum, and evaluated their effectiveness through a comparative analysis of results from the baseline (diagnostic) and final (control) stages of the research.

Введение

Современный этап развития системы образования характеризуется устойчивым переходом к инклюзивной парадигме, в рамках которой наблюдается увеличение количества лиц с ограниченными возможностями

здоровья (ОВЗ) и происходит поиск эффективных условий повышения качества их жизнедеятельности в обществе. Инклюзивное образование, согласно ч. 6 ст. 11 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», понимается как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

Инклюзивное образование – это стратегический приоритет и определенный вызов для профессиональной подготовки педагогов к решению задач по обучению, воспитанию и развитию обучающихся с ОВЗ, что закреплено в следующих международных и российских нормативно-правовых актах и документах: Конвенция о правах инвалидов (ООН, 13.12.2006 г.), Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года (утв. Минпросвещения России 30.12.2022 г.), Межведомственный комплексный план мероприятий по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе профориентации и занятости указанных лиц (утв. Правительством РФ 21.12.2021 г.), Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 г. № 1688-р) – в части подготовки педагогических кадров, способных к обучению и сопровождению обучающихся с ОВЗ, с инвалидностью, ФГОС.

Целевые показатели вышеуказанных документов определяют создание равных возможностей для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья посредством адаптации образовательной среды, дифференциации педагогических подходов и организации междисциплинарного сопровождения, успешность которых зависит от профессиональной готовности педагогов. Однако, несмотря на провозглашение и нормативное обеспечение инклюзивного образования, анализ современной практики (Карпович, 2018; Большанина, Грибукова, 2020; Бараковских, Третьякова, 2021; Задорожникова, 2023; Ивашенко, Огольцова, 2023) свидетельствует о наличии разрыва между теоретической подготовкой и решением реальных профессиональных задач. Выпускники педагогических вузов испытывают дефицит практических навыков проектирования адаптированных образовательных маршрутов, организации инклюзивного урока, использования специальных средств обучения, а также коммуникативных компетенций для взаимодействия с субъектами образовательных отношений (обучающиеся с ОВЗ, родители, тьюторы, специалисты психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК)), что актуализирует практико-ориентированную подготовку будущих педагогов, где инклюзивные практики выступают одним из механизмов формирования устойчивых профессиональных компетенций, необходимых для работы с обучающимися с ОВЗ.

Анализ вышеуказанных нормативно-правовых документов позволил выявить противоречие между возросшими социально-педагогическими требованиями к личности современного педагога и недостаточной методологической и технологической проработанностью применения инклюзивных практик как одного из механизмов профессиональной подготовки будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ. Разрешение данного противоречия требует научного осмысления, систематизации и внедрения инклюзивных практик в профессиональную подготовку будущих педагогов, обеспечивающих их поэтапное погружение в реальность инклюзивного образования.

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи:

- 1) раскрыть содержание понятия «инклюзивные практики» на основе анализа научных исследований с определением педагогического потенциала данных практик в профессиональной подготовке будущих педагогов;
- 2) дать характеристику понятия «профессиональная готовность» с уточнением понятия «готовность будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ» и определением основных компонентов готовности;
- 3) определить теоретико-методологические подходы и принципы для обоснования применения инклюзивных практик в профессиональной подготовке будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ;
- 4) представить опыт организации экспериментального исследования, направленного на: выявление дефицитов в профессиональной подготовке будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ; внедрение условий, обеспечивающих включение инклюзивных практик в подготовку будущих педагогов и сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов, позволяющее оценить эффективность использованных инклюзивных практик в формировании готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ.

Для достижения цели и поставленных задач использованы следующие методы исследования:

- 1) теоретические методы: анализ нормативно-правовых документов, актуализирующих процесс профессиональной подготовки будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ; психолого-педагогической и специальной литературы (научных статей, монографий), обеспечивающей обоснование условий, механизмов подготовки педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ, в том числе инклюзивных практик;
- 2) эмпирические методы: анализ понятия «инклюзивные практики» для определения его содержания; опрос педагогов образовательных организаций дошкольного и школьного образования, а также преподавателей вуза по использованию инклюзивных практик в педагогической деятельности и подготовке будущих педагогов; применение диагностических методик для исследования готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ: «Диагностика профессиональной педагогической толерантности» Ю. А. Макарова (2011), «Опросник сформированности умений в области инклюзивного образования» Е. С. Слюсаревой (2020), опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» Л. Н. Горбуновой, И. П. Цвельох (Цит. по: Ивашенко, Огольцова, 2023).

Теоретическую базу исследования составили труды отечественных ученых в области: теории и методологии инклюзивного образования (Алехина, 2016; Назарова, 2010; Карабанова, Малофеев, 2019; Муллер, 2022); формирования профессиональной готовности будущих педагогов к работе в системе инклюзивного образования

(Селиванова, 2014; Большанина, Грибукова, 2020; Яковлева, Яковлев, 2021; Якубова, 2025); развития инклюзивной компетентности педагога (Бараковских, Третьякова, 2019; Карпович, 2018; Корнеев, Корнеева, Саламатов, 2016; Боброва, Болгарова, Кожанова и др., 2025); психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования (Ахметова, 2014; Инденбаум, 2019); проектирования инклюзивных практик (Кохан, Иванов, Баранников и др., 2021; Фетисов, 2022; Мацукевич, Ярошенко, 2022).

Эмпирическая база исследования: Сургутский государственный педагогический университет, образовательные организации г. Сургута и Сургутского района.

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении понятий «инклюзивная практика» и «профессиональная готовность педагога к работе с обучающимися с ОВЗ», дополняющих теорию инклюзивного и специального образования, инклюзивной и специальной педагогики и психологии.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования реализованных организационно-педагогических условий: создание практико-ориентированной образовательной среды вуза, включение студентов – будущих педагогов в ведущие инклюзивные педагогические практики, использование цифрового инструмента – информационной платформы «Акселератор инклюзивных практик» – в формировании готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ. Выделенные компоненты готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ (мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный и рефлексивно-оценочный) могут найти применение в профессиональной подготовке будущих педагогов к инклюзивному образованию.

Обсуждение и результаты

Важной составляющей в профессиональной подготовке будущего педагога к работе с обучающимися являются инклюзивные практики. Обратимся к содержанию понятия «инклюзивная практика». Практика (от др.-греч. *πράξις* «деятельность») – это разумная, целенаправленная деятельность человека, направленная на преобразование окружающего мира и самого себя (Инклюзивное высшее образование, 2025).

Понятие «инклюзивная практика» (inclusive practice) в современной системе образования приобретает свою актуальность, однако содержательная его наполненность остается предметом научных дискуссий (Мацукевич, Ярошенко, 2022). В связи с этим проанализируем понятие с позиций различных авторов (Таблица 1).

Таблица 1. Анализ понятия «инклюзивная практика» в научных исследованиях

№	Инклюзивная практика – это:	Автор (ы)
1.	процесс выявления и устранения барьеров в обучении и участии всех обучающихся, основанный на ценностях принятия человеческого разнообразия	С. В. Алехина, Ю. В. Мельник, Е. В. Самсонова, А. Ю. Шеманов (2019)
2.	система педагогических действий, обеспечивающих равный доступ к качественному образованию для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья через адаптацию содержания, методов и среды	О. А. Карабанова, Н. Н. Малофеев (2019)
3.	совокупность психолого-педагогических условий, позволяющих организовать совместное обучение и воспитание детей с разными возможностями здоровья на основе индивидуального подхода	Д. З. Ахметова (2014)
4.	совокупность взаимосвязанных процедур и способов профессионального воздействия, направленных на активное включение в образовательный процесс всех его участников (учителей, специальных педагогов, обучающихся с особыми образовательными потребностями, их нормативно развивающихся сверстников, родителей) в качестве субъектов деятельности, которые способны принимать результативное участие в образовательном процессе и социальной жизни и развивать свой потенциал	С. В. Алехина, Е. В. Самсонова, Ю. А. Быстрова, Е. К. Андреева, А. С. Некрасов (Доказательная оценка..., 2024)
5.	процесс применения универсального дизайна обучения, дифференциации и персонализации образовательного процесса для обеспечения доступа к обучению каждого ребёнка	Л. М. Волосникова, И. В. Патрушева (2024)

Из Таблицы 1 видно, что авторы рассматривают инклюзивную практику как процесс, направленный на преодоление барьеров и обеспечение равных возможностей (Инклюзивное образование в России, 2025; Карабанова, Малофеев, 2019), создание психолого-педагогических условий для всех обучающихся в инклюзивном образовании (Ахметова, 2014); включение в образовательный процесс всех его участников (Алехина, Мельник, Самсонова и др., 2019); применение инклюзивного дизайна и персонализацию образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей обучающихся (Волосникова, Патрушева, 2024).

На основе анализа сущностных характеристик понятия нами уточнено его содержание. Инклюзивная практика – это динамический процесс, направленный на создание психолого-педагогических условий для обучающихся с учетом их образовательных потребностей и индивидуальных особенностей развития, с включением эффективных форм, методов и технологий (интерактивных, игровых, цифровых и т. д.).

Анализ литературы (Ахметова, 2014, Алехина, 2016, с. 137; Назарова, 2016; Доказательная оценка..., 2024) позволил выделить три уровня проявления инклюзивной практики в системе образования. *Первый уровень* –

системный, позволяющий региональным/муниципальным структурам управления образованием выделять ресурсы образовательных организаций по созданию инклюзивных классов с нормированием нагрузки. *Второй уровень – организационный*, определяющий коллектив педагогов внутри учреждения для работы в условиях инклюзивного образования с сопровождением обучающихся с ОВЗ. *Третий уровень – операционный*, раскрывающий совокупность педагогических действий, реализуемых учителем в процессе взаимодействия с обучающимися, включая адаптацию содержания, выбор методов и форм организации учебной и воспитательной работы с учётом особых образовательных потребностей.

Готовность педагога к работе с обучающимися с ОВЗ определяется результатом его профессиональной подготовки. Отметим, что под *готовностью* понимается «установка, направленная на выполнение того или иного действия, предполагающая наличие определенных знаний, умений, навыков» (Санжаева, 2016, с. 6).

Для нашего исследования актуальным является понятие «*профессиональная готовность*», которое определяется как субъективное состояние личности, способной к выполнению соответствующей профессиональной деятельности (К. К. Платонов) (Цит. по: Задорожникова, 2023); целостное личностное образование, обеспечивающее способность специалиста эффективно, ответственно и творчески выполнять профессиональные функции в условиях трансформации образования (Реутова, 2017). *Готовность педагога к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)* – это интегративное личностно-профессиональное образование, характеризующееся наличием устойчивой мотивации, системы специальных знаний, практических умений и ценностных установок, необходимых для эффективной педагогической деятельности с обучающимися с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Профессиональная готовность педагога к работе с обучающимися с ОВЗ – это динамическое, многокомпонентное образование, формируемое в процессе целенаправленной подготовки в вузе и непрерывного профессионального развития.

Процесс профессиональной подготовки будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ построен на основе следующих теоретико-методологических подходов и вытекающих из них принципов:

- системный подход (Н. М. Назарова, А. А. Ниязова), определяющий процесс формирования готовности будущего педагога во взаимосвязи со всеми элементами образовательной среды (Назарова, 2016; Боброва, Болгарова, Кожанова и др., 2025). Системный подход в рамках данного исследования обеспечивает целостную, научно обоснованную и практико-ориентированную профессиональную подготовку будущего педагога, что позволяет определить в качестве основного принципа – принцип системности;

- компетентностный подход (Т. В. Коротовских, Ф. Р. Якубова), выступающий как механизм развития и совершенствования универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций у будущих педагогов, обеспечивающих их готовность к педагогической деятельности в условиях инклюзивного и специального образования (Боброва, Болгарова, Кожанова и др., 2025; Якубова, 2025). Данный подход интегрирует внешнюю и внутреннюю среду, теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов, что позволяет обозначить в качестве ключевого принципа – принцип интеграции;

- средовой подход (С. В. Алехина, Е. В. Самсонова, А. Ю. Шеманов), определяющий образовательную среду как одно из условий формирования готовности будущего педагога к профессиональной деятельности с обучающимися с ОВЗ с применением интегративных, игровых, цифровых технологий и инструментов, ведущих инклюзивных практик. Данный подход обеспечивает создание целостной интерактивной цифровой образовательной среды в процессе профессиональной подготовки будущего педагога, что определяет значимым принцип интерактивности (Самоисследование инклюзивной образовательной среды..., 2022).

На основе анализа ряда научных исследований (Большанина, Грибукова, 2020; Яковлева, Яковлев, 2021; Якубова, 2025; Боброва, Болгарова, Кожанова и др., 2025) нами определены компоненты готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ и соответствующие им показатели, а также соответствующие диагностические методики, которые представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Компоненты готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ и методики исследования

№	Компоненты	Показатели	Методики
1.	Мотивационно-ценностный	– принятие и поддержание ценностей инклюзивной культуры и образования; – заинтересованность педагога в работе с обучающимися с ОВЗ	«Диагностика профессиональной педагогической толерантности» Ю. А. Макарова (2011)
2.	Когнитивно-деятельностный	– психолого-педагогические и специальные знания; знание работы с обучающимися с ОВЗ; знание умений и трудовых действий, предусмотренных Профессиональным стандартом педагога/дефектолога современных педагогических технологий и особенностей проектирования адаптированных образовательных программ (АОП) и индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для обучающихся с особыми образовательными потребностями; – аналитические и прогностические, проектировочные; организаторские; коммуникативные, рефлексивные умения	«Опросник сформированности умений в области инклюзивного образования» Е. С. Слюсаревой (2020)
3.	Рефлексивно-оценочный	наличие способности к анализу, самооценке собственной педагогической деятельности	Опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» Л. Н. Горбуновой, И. П. Цвелюх (Цит. по: Иващенко, Огольцова, 2023)

Эмпирической базой исследования готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ выступил Сургутский государственный педагогический университет (СурГПУ) и образовательные организации г. Сургута и Сургутского района. Экспериментальное исследование проходило в три этапа – констатирующий,

формирующий и контрольный – в период 2024-2025 уч. года. Общее количество респондентов – 110 человек, из них 4 преподавателя вуза, 96 студентов – будущих педагогов и 10 человек – практикующие педагоги.

На основе выделенных компонентов готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ проведена исходная ее диагностика на констатирующем этапе. Так, диагностика мотивационно-ценностного компонента осуществлялась согласно методике Ю. А. Макарова (2011) «Диагностика профессиональной педагогической толерантности», позволяющей определить у будущих педагогов выраженность профессиональной педагогической толерантности как части инклюзивной культуры и инклюзивных ценностей.

Проанализируем полученные результаты. 22% респондентов обладают высоким уровнем профессиональной педагогической толерантности. В рамках интерпретации полученных результатов высокий уровень имеет две градации: высокое выражение педагогической толерантности у 19% респондентов и чрезмерное выражение – у 3% респондентов, что может привести к затруднению педагогической деятельности из-за максимально выявленных толерантных установок. 50% респондентов обладают средним (оптимальным) уровнем педагогической толерантности, для которого характерны определенные знания и методы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. 28% респондентов показали низкий уровень педагогической толерантности, у них выражены беспокойство при взаимодействии с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, тревожность что-то сделать неправильно, после которых наблюдается переживание отрицательного опыта и формирование неуверенности во взаимодействии с ними.

Диагностика когнитивно-деятельностного компонента осуществлялась по методике «Опросник сформированности умений в области инклюзивного образования» Е. С. Слюсаревой (2020), позволяющей определить наличие умений: аналитических, прогностических, проектировочных, организаторских, коммуникативных, рефлексивных; знаний об умениях и трудовых действиях, предусмотренных Профессиональным стандартом педагога (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/?ysclid=mo9wtmx9om727621802) и дефектолога (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_444952/?ysclid=mo9x0jqwlr879651992); знаний и умений, связанных с разработкой и реализацией адаптированных основных образовательных программ (АООП) и индивидуального образовательного маршрута (ИОМ).

13% респондентов показали высокий уровень сформированности умений в области инклюзивного образования практически по всем группам умений. Респонденты данной группы понимают и реализуют практическую деятельность, знакомы со специальными подходами к обучению, умеют работать с разными нозологиями, свободно работают с документацией специалистов (дефектологов, логопедов). 56% респондентов обладают средним уровнем, для них характерны: умение управлять поведением обучающихся в классе, группе, используя различные формы и методы работы, что подчеркивает практическую готовность будущих педагогов к достаточно развитыми коммуникативными и рефлексивными умениями. Для 31% респондентов характерен низкий уровень, отражающийся в прогностических умениях. Студенты отмечают трудности в умении обосновывать прогноз развития личности обучающегося и построении его образовательного маршрута, в применении психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с различными нозологиями обучающихся.

Диагностика рефлексивно-оценочного компонента осуществлялась по опроснику «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» Л. Н. Горбуновой, И. П. Цвелюх (Цит. по: Иващенко, Огольцова, 2023), позволяющему проанализировать собственную педагогическую деятельность, учитывая специфику инклюзивного образования, и выделить степень затруднений в разных аспектах педагогической деятельности, в частности в процессе прохождения различных видов практик: ознакомительной, педагогической, производственной, преподавательской.

Отмечаем, что больше половины респондентов, а именно 53%, демонстрируют низкую степень затруднений, что говорит о высоком уровне рефлексивно-оценочного компонента, характеризующемся оценкой собственных знаний в области организации образовательной деятельности, умений подбирать и выстраивать содержание занятий, а также навыка выявления типичных ошибок и затруднений не только у обучающихся, но и у себя. У 28% респондентов – средняя степень затруднений, отражающая умения оценивать собственную деятельность по развитию активности и учебно-познавательного интереса обучающихся с разными особенностями в развитии. Однако навыки рефлексивного анализа у будущих педагогов носят невыраженный характер. 19% респондентов показали высокую степень затруднений, что соответствует низкому уровню рефлексивно-оценочного компонента, связанному с отсутствием рефлексивных умений и навыков рефлексивного анализа, а также умений проектировать образовательный процесс и дифференцировать задания в соответствии с различными особенностями обучающихся.

Анализ полученных результатов показал следующие дефициты в готовности будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ:

- по мотивационно-ценностному компоненту – проявление тревожности и беспокойства, максимально выраженных толерантных установок из-за недостаточности знаний индивидуальных особенностей обучающихся с разными нозологиями, умений и опыта взаимодействия с ними и недостаточного уровня инклюзивной культуры и инклюзивных ценностей;

- по когнитивно-деятельностному компоненту – фрагментарные знания в содержании умений и трудовых действий, предусмотренных Профессиональным стандартом педагога и дефектолога, невыраженный характер аналитических, прогностических, проектировочных умений, связанных с разработкой и реализацией адаптированных образовательных программ и индивидуального образовательного маршрута;

- по рефлексивно-оценочному компоненту – недостаточно выраженные рефлексивные умения и навыки рефлексивного анализа.

Анализ полученных результатов и выявленные дефициты позволили выработать условия, обеспечивающие включение инклюзивных практик в формирование готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ. Опишем реализацию данных условий на формирующем этапе экспериментальной работы.

При реализации первого условия – *создание практико-ориентированной образовательной среды вуза* – в дисциплины и различные виды практик (волонтерская, психолого-педагогическая, предметная, преподавательская) учебного плана направления 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование включены инклюзивные практики, отражающие формы, методы и технологии работы с обучающимися с ОВЗ, и задания, способствующие повышению уровня знаний и развитию умений анализировать и проектировать. Назовем дисциплины, возможности которых использованы в формировании готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ с включением различных заданий по изучению инклюзивных практик (Таблица 3).

Таблица 3. *Возможности учебных дисциплин с включением заданий по инклюзивным практикам*

№	Дисциплина	Инклюзивные практики
1.	Педагогика	– принципы универсального дизайна обучения и их применение в планировании урока; – технологии дифференцированного и персонализированного обучения; – методы адаптации учебного контента под различные образовательные потребности; – организация групповой работы в гетерогенных коллективах; – анализ кейсов инклюзивных педагогических ситуаций
2.	Проектная деятельность педагога	– разработка индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) и адаптированных основных образовательных программ (АООП); – проектирование инклюзивных социально значимых проектов с участием обучающихся с ОВЗ; – создание доступной предметно-пространственной и цифровой образовательной среды; – практикум по написанию грантовых заявок на развитие инклюзии в образовательной организации
3.	Специальная педагогика и психология	– диагностика образовательных потребностей и актуального развития обучающихся с различными нозологиями; – технологии психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, тяжелыми нарушениями речи, задержкой психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата; – методы коррекционно-развивающей работы и поведенческой поддержки; – разработка и реализация индивидуальных программ реабилитации и адаптации
4.	Практикум по работе с детьми с ОВЗ	– симуляционное обучение: ролевые игры и тренажеры взаимодействия с обучающимися с ОВЗ; – анализ видеозаписей инклюзивных уроков с использованием чек-листов; – разработка и апробация адаптивных дидактических материалов и визуальных поддержек; – стажировки в ресурсных классах и инклюзивных образовательных организациях; – супервизия и рефлексивный разбор сложных профессиональных ситуаций
5.	Технологии воспитательных практик (классное руководство)	– технологии формирования инклюзивной культуры в детском коллективе (тренинги толерантности, «уроки доброты»); – методы профилактики буллинга и дискриминации в инклюзивном классе; – организация инклюзивных внеурочных мероприятий, экскурсий, проектов; – практики взаимодействия с родителями обучающихся с ОВЗ: конструктивный диалог, совместное планирование; – тьюторское сопровождение и организация взаимодействия со специалистами ПМПК
6.	Психология воспитательных практик	– развитие эмоционального интеллекта и эмпатии у педагогов и обучающихся; – технологии психологической поддержки детей с ОВЗ в ситуациях стресса и фрустрации; – методы формирования адекватной самооценки и мотивации к обучению у детей с особыми потребностями; – профилактика профессионального выгорания педагогов, работающих в инклюзивной среде; – консультирование по вопросам детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ

Задания вышеуказанных практик направлены на развитие практических умений, а именно: на диагностику обучающихся с ОВЗ, проектирование воспитательных мероприятий, разработку технологических карт уроков для инклюзивных классов. В процессе реализации обозначенного условия преподаватели и педагоги, выступающие наставниками в период прохождения практик, активно использовали интерактивные методы обучения, способствующие развитию когнитивно-деятельностного компонента готовности будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ.

Второе условие – *включение студентов-будущих педагогов в ведущие инклюзивные педагогические практики*, среди которых можно отметить Программу инклюзивного добровольчества, которая реализуется в СурГПУ с 2022 года и направлена на развитие компетенций, необходимых для работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью. Основными формами реализации данного условия стали инклюзивное волонтерство и школа инклюзивного добровольчества.

Третье условие – *использование цифрового инструмента – информационной платформы «Акселератор инклюзивных практик»* (Информационно-цифровая платформа «Акселератор инклюзивных практик», 2025) как механизма, способствующего развитию инклюзивных и цифровых компетенций у будущих педагогов в процессе знакомства с представленными на акселераторе региональными инклюзивными практиками в области инклюзивного образования и их анализа, организации процессов обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ с использованием интерактивных форм и методов. Важной составляющей «Акселератора инклюзивных практик» является реестр инклюзивных практик, созданный на основе их экспертизы и конкурсного отбора в рамках проведенного Всероссийского конкурса лучших инклюзивных практик. Инклюзивные практики используются в процессе практической подготовки будущих педагогов для анализа и выявления эффективных форм, методов и технологий работы с обучающимися с ОВЗ.

На контрольном этапе исследования была проведена итоговая диагностика готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ. Эффективность реализованных организационно-педагогических условий

показывают сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования уровней сформированности готовности будущего педагога к работе с обучающимися по вышеобозначенным ее компонентам. Так, сравнительные результаты диагностики по мотивационно-ценностному компоненту согласно методике «Диагностика профессиональной педагогической толерантности» Ю. А. Макарова (2011) представлены на Рисунке 1.

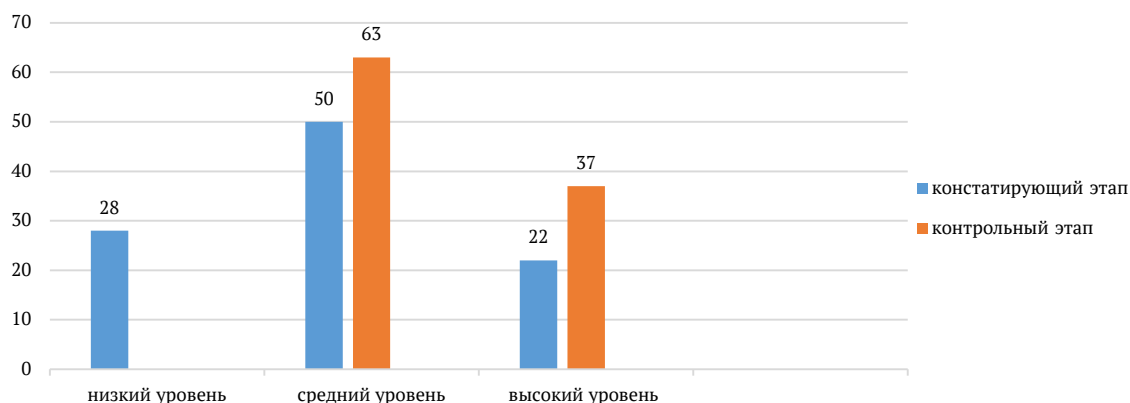


Рисунок 1. Сравнительные результаты мотивационно-ценностного компонента по методике «Диагностики профессиональной педагогической толерантности» (автор Ю. А. Макаров) (констатирующий и контрольный этапы исследования) (%)

Из рисунка видно, что наблюдается увеличение респондентов: с высоким уровнем на 15% (с 22% до 37%), со средним уровнем на 13% (с 50% до 63%), – а также уменьшение показателей по респондентам с низким уровнем на 28%. Для студентов с высоким и средним уровнем характерны: глубокие знания о педагогической толерантности, инклюзивной культуре и ценностях, проявление эмпатичности к обучающимся с ОВЗ, уверенность в себе как специалистов, умение корректировать свою деятельность, выстраивать взаимодействие в коллективе профессионалов и т. д.

Сравнительные результаты диагностики по когнитивно-деятельностному компоненту согласно методике «Опросник сформированности умений в области инклюзивного образования» Е. С. Слюсаревой (2020) представлены на Рисунке 2.

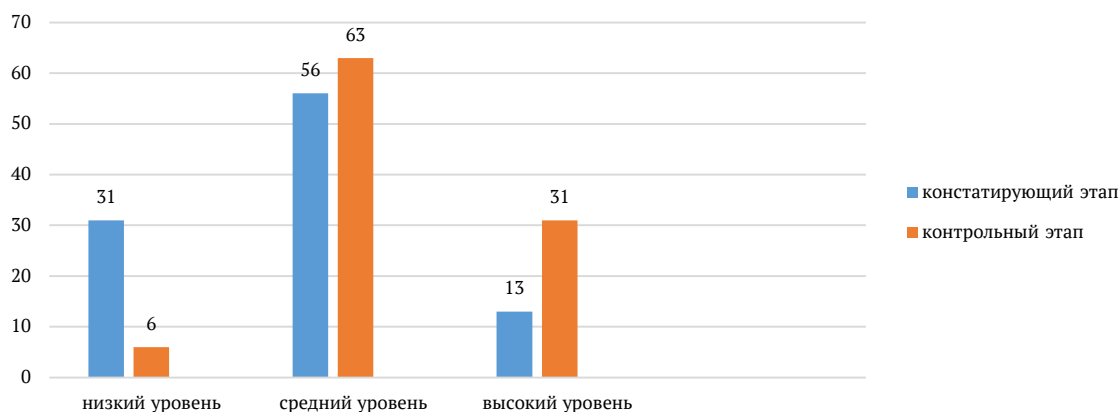


Рисунок 2. Сравнительные результаты когнитивно-деятельностного компонента по методике «Опросник сформированности умений в области инклюзивного образования» (Е. С. Слюсарева) (констатирующий и контрольный этапы исследования) (%)

Прирост респондентов с высоким уровнем составил 18% (с 13% до 31%), со средним уровнем – 7% (с 56% до 63%), отмечено уменьшение показателя по низкому уровню на 25% (с 31% до 6%). Для большинства респондентов характерны: прогностические и проектировочные умения, используемые в инклюзивном образовании, опыт построения и реализации адаптированной общеобразовательной программы для разных категорий обучающихся. Повышению уровня психолого-педагогических и специальных знаний, знаний форм, методов, технологий работы с обучающимися с ОВЗ, трудовых действий педагога/дефектолога и особенностей проектирования АООП и ИОМ для обучающихся с ОВЗ способствовал образовательный процесс вуза, а именно: лекции, практические, семинарские занятия с включением интерактивных форм и методов обучения, включение инклюзивных практик в теорию и практику подготовки.

Сравнительные результаты диагностики по рефлексивно-оценочному компоненту согласно опроснику «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» Л. Н. Горбуновой, И. П. Цвелюх (Цит. по: Иващенко, Огольцова, 2023) представлены на Рисунке 3.

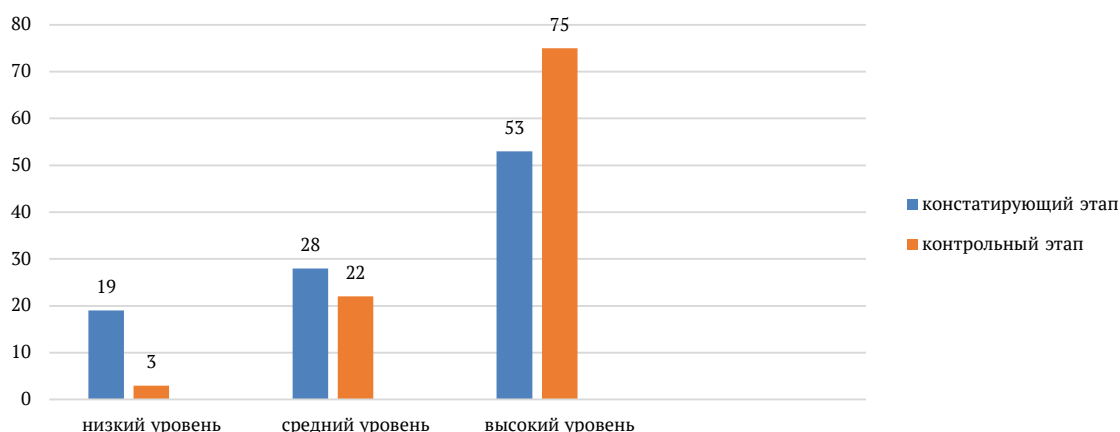


Рисунок 3. Сравнительные результаты рефлексивно-оценочного компонента по опроснику «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» (Л. Н. Горбунова, И. П. Целюх) (констатирующий и контрольный этапы исследования) (%)

Отмечены прирост респондентов с высоким уровнем на 22% (с 53% до 75%), уменьшение респондентов со средним уровнем на 6% (с 28% до 22%), с низким уровнем – на 16% (с 19% до 3%). Для респондентов с высоким уровнем характерны наименьшая степень проявления затруднений, умение находить пути решения профессиональных задач в области инклюзивного образования в работе с обучающимися с ОВЗ. Полученные данные подтверждают, что будущие педагоги оценили свою готовность к работе в инклюзивном образовании, закрыв дефициты знаний и опыта в области организации образовательной деятельности обучающихся.

Таким образом, полученные результаты диагностики компонентов готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ доказывают эффективность реализованных организационно-педагогических условий с использованием инклюзивных практик. В процессе профессиональной подготовки у студентов-будущих педагогов произошло понимание своей педагогической деятельности в инклюзивном образовании, повышение уровня знаний, формирование умений анализировать, проводить диагностику и проектировать инклюзивные практики, совершенствовать личностные и профессиональные качества, развитие навыка самоанализа.

Заключение

Теоретический анализ литературы позволил уточнить содержание понятия «инклюзивная практика», использование которой в подготовке будущих педагогов обеспечивает формирование их готовности к работе с обучающимися с ОВЗ. Готовность педагога определена как интегративное личностно-профессиональное образование, включающее следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

Методологическую основу формирования готовности составили подходы и принципы, позволившие обосновать применение инклюзивных практик в профессиональной подготовке будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ, среди которых: системный подход (принцип системности), компетентностный подход (принцип интеграции) и средовой подход (принцип интерактивности).

Проведенная опытно-экспериментальная работа на базе Сургутского государственного педагогического университета позволила выявить дефициты в профессиональной подготовке будущих педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ, разработать и внедрить организационно-педагогические условия с включением инклюзивных практик на формирующем этапе исследования. Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов показали динамику по всем компонентам готовности к работе с обучающимися с ОВЗ: мотивационно-ценностного, когнитивно-деятельностного, рефлексивно-оценочного.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с созданием системы мониторинга профессиональной подготовки будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ, включающей комплекс диагностического инструментария, систему критериев оценки мотивационно-ценностного, когнитивно-деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов готовности.

Материалы исследования | Research materials

1. Информационно-цифровая платформа «Акселератор инклюзивных практик» как средство развития инклюзивной компетентности педагогов / Ниязова А. А., Болгарова М. А., Коротовских Т. В., Кожанова Н. С., Боброва А. А., Осипченко Д. А. Сургут, 2025. Свидетельство о депонировании произведения, зарегистрированного в базе данных РАО Копирус, № 025-020478 от 19.12.2025.
2. Конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г. <https://base.garant.ru/2565085/>

3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/?ysclid=mnxe3vmtzl330869296>
4. Межведомственный комплексный план мероприятий по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе профориентации и занятости указанных лиц (утв. Правительством РФ 21.12.2021 г.). <https://base.garant.ru/406974910/>
5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016). https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/?ysclid=mo9wtnx9om727621802
7. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог»: Приказ Минтруда России от 13.03.2023 N 136н. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_444952/?ysclid=mo9x0jqwlr879651992
8. Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. 2023. <https://docs.edu.gov.ru/document/2b0a9c8ee9a3ca41fee3c116e3a6be67/?ysclid=mhtb2y7typ511277011>
9. ФГОС – Федеральные государственные образовательные стандарты. <https://fgos.ru/>

Источники | References

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. <https://doi.org/10.17759/pse.2016210112>
2. Алехина С. В., Мельник Ю. В., Самсонова Е. В., Шеманов А. Ю. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации: пилотажное исследование // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 4. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110410>
3. Ахметова Д. З. Инклюзивный подход к психолого-педагогическому сопровождению обучения с применением дистанционных образовательных технологий: научно-методическое пособие. Казань: Познание, 2014.
4. Бараковских К. Н., Третьякова Н. В. Инклюзивная компетентность педагога: исследование состояния практики в профессионально-педагогической деятельности // Среднее профессиональное образование. 2021. № 3 (307).
5. Боброва А. А., Болгарова М. А., Кожанова Н. С., Коротовских Т. В. Инклюзивная компетентность педагога: теория и методология: коллективная монография / ред. А. А. Ниязова. Surgut: RIO SurgPU, 2025.
6. Большанина Л. В., Грибукова О. Г. Профессиональная готовность будущих педагогов к работе в системе инклюзивного образования // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 5. <https://doi.org/10.17513/spno.30181>
7. Волосникова Л. М., Патрушева И. В. Проектирование инклюзивных образовательных сред на основе универсального дизайна: обзор научных публикаций // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2024. № 212. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2024-212-81-92>
8. Доказательная оценка инклюзивных практик: методическое руководство для экспертов / сост. С. В. Алехина, Е. В. Самсонова, Ю. А. Быстрова, Е. К. Андреева, А. С. Некрасов. М.: ФГБОУ ВО «МГППУ», 2024.
9. Задорожникова Е. Б. Формирование готовности студентов вузов к профессиональной деятельности: теоретические аспекты и практический опыт // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. 2023. № 4 (76).
10. Иващенко Я. С., Огольцова Е. Г. Готовность преподавателей высших образовательных организаций к реализации инклюзивной практики // Перспективы науки и образования. 2023. № 4 (64). <https://doi.org/10.32744/pse.2023.4.23>
11. Инденбаум Е. Л. Сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзии: проблемные аспекты // Дефектология. 2019. № 4.
12. Инклюзивное высшее образование: сборник лучших инклюзивных практик (технологий) в образовательных организациях высшего (педагогического) образования, подведомственных Минпросвещения России / под общ. ред. В. В. Рубцова. М.: МГППУ, 2025.
13. Карабанова О. А., Малофеев Н. Н. Стратегия развития образования детей с ОВЗ: по дороге к реализации культурно-исторического подхода // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 4. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150409>
14. Карпович Т. Н. К вопросу о формировании инклюзивной компетентности педагогических работников учреждений профессионального образования // Международный научно-популярный журнал «Мастерство-онлайн». 2018. № 3 (16).
15. Корнеев Д. Н., Корнеева Н. Ю., Саламатов А. А. Инклюзивная компетентность педагога профессионального обучения: от идеи к диссеминации педагогического опыта // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 5-1.
16. Кохан С. Т., Иванов С. А., Баранников К. В., Бямбаа А. Волонтерские инклюзивные практики: реалии и перспективы: коллективная монография / Чита: ЗабГУ, 2021.

17. Макаров Ю. А. Личность педагога и метод диагностики толерантности в профессиональной педагогической среде // Альманах современной науки и образования. 2011. № 5 (48).
18. Мацукевич О. Ю., Ярошенко Н. Н. Инклюзивные креативные практики в развивающем пространстве российской культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2022. № 5 (109). <https://doi.org/10.24412/1997-0803-2022-5109-133-141>
19. Муллер О. Ю. Тенденции развития инклюзивного образования в общеобразовательных школах // Заметки ученого. 2022. № 10.
20. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1.
21. Назарова Н. М. Системно-деятельностный подход в обучении детей с особыми образовательными потребностями // Пермский педагогический журнал. 2016. № 8.
22. Реутова В. В. Теоретические подходы к определению понятия и структуры профессиональной компетентности педагога // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Т. 5. № 1.
23. Самоисследование инклюзивной образовательной среды образовательной организацией: методические рекомендации / авт. колл. С. В. Алехина, Е. В. Самсонова, А. Ю. Шеманов; под ред. Е. В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022.
24. Санжаева Р. Д. Готовность и ее психологические механизмы // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. № 2.
25. Селиванова О. Г. Готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ в контексте профессионального стандарта // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 29.
26. Слюсарева Е. С. Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26. № 1.
27. Фетисов А. С. Инклюзивные образовательные практики: ретроспектива и современное состояние // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2022. № 3.
28. Яковлева И. М., Яковлев С. В. Подготовка педагогических кадров к инклюзивному образованию школьников с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2021. № 2 (62). https://doi.org/10.26170/1999-6993_2021_02_13
29. Якубова Ф. Р. Готовность педагога к инклюзивному образованию: сущность, этапы формирования // Проблемы современного образования. 2025. № 3. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2025-3-130-140>

Информация об авторах | Author information

RU**Ниязова Амина Абтрахмановна¹**, д. пед. н., доц.**Гибадуллина Юлия Маратовна²**, к. пед. н.**Бибалаева Умайра Насруллаевна³**, к. пед. н.^{1, 2, 3} Сургутский государственный педагогический университет**EN****Amina Abtrakhmanovna Niyazova¹**, Dr**Yulia Maratovna Gibadullina²**, PhD**Umaira Nasrullaevna Bibalaeva³**, PhD^{1, 2, 3} Surgut State Pedagogical University¹ dekanspf@mail.ru, ² yulia9008@mail.ru, ³ unbib@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 14.04.2026; опубликовано online (published online): 27.04.2026.

Ключевые слова (keywords): профессиональная подготовка; профессиональная готовность; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; будущие педагоги; инклюзивные практики; professional training; professional readiness; students with disabilities; future teachers; inclusive practices.