

УДК 376.112.4

DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-2-192-210

Научная статья

Формирование готовности педагогов к реализации инклюзивного образования: экспресс-диагностика и разработка модульного курса (на примере Саратовской области)

Е. Н. Горина¹, В. А. Будылин²

¹Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов

²Средняя общеобразовательная школа № 66 им. Н. И. Вавилова, г. Саратов

¹ekgorina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6552-7485>

²budylin66@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0002-6178-2504>

Аннотация.

Введение. В статье представлены результаты проведённого пилотажного исследования, позволяющего описать динамику формирования готовности педагогов к реализации инклюзивного образования на основе развития инклюзивных компетенций (региональный аспект). Дано описание разработанного образовательного модульного интерактивного курса для учителей, который способствует развитию необходимых компетенций (размещён в открытом доступе).

Материалы и методы. Содержание статьи построено на изучении готовности к реализации инклюзивного образования и сформированности необходимых инклюзивных компетенций у педагогов общеобразовательных организаций г. Саратова и Саратовской области. На основе имеющихся доступных исследовательских методик нами была составлена анкета, нацеленная на сбор информации об имеющихся знаниях в области инклюзивного образования, а также о владении инклюзивными компетенциями школьными учителями.

Результаты исследования. Выявленная недостаточная готовность к реализации инклюзивного образования по всем компонентам инклюзивной компетентности обусловила необходимость разработки образовательного цифрового ресурса – модульного курса, предусматривающего интерактивное взаимодействие, обмен опытом и онлайн-сопровождение педагогов.

Обсуждение и заключение. Положительные отзывы о разработанном ресурсе свидетельствуют о целесообразности продолжения представленной работы. Подтверждённая данным исследованием практическая значимость модульного интерактивного курса позволяет рекомендовать его тиражирование в педагогической среде.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивные компетенции, инклюзивная компетентность, педагоги общеобразовательных организаций, готовность к реализации инклюзивного образования, модульный интерактивный курс

Для цитирования: Горина Е. Н., Будылин В. А. Формирование готовности педагогов к реализации инклюзивного образования: диагностика и разработка модульного курса (на примере Саратовской области) // Педагогический ИМИДЖ. 2025. Т. 19, № 2. С. 192–210. DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-2-192-210

**Building Teachers' Readiness for the Implementation of Inclusive Education:
Express Diagnostics and Development of a Modular Course
(Using the Example of the Saratov Region)**

Original article

Ekaterina N. Gorina¹, Vadim A. Budylin²

¹N.G. Chernyshevsky Saratov State University, Saratov

²N.I. Vavilov Secondary School No. 66, Saratov

¹ekgorina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6552-7485>

²budylin66@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0002-6178-2504>

Abstract.

Introduction. The article presents the results of a pilot study that allows describing the dynamics in building teachers' readiness to implement inclusive education based on the development of inclusive competencies (regional aspect). A description is given of the developed educational modular interactive course for teachers, which is available in the public domain and allows for the development of the necessary competencies.

Materials and Methods. The content of the article is based on the study of readiness for the implementation of inclusive education and the formation of the necessary inclusive competencies among teachers of general educational general education organizations in Saratov and the Saratov region. Based on the available research methods, we compiled a questionnaire aimed at collecting information on the knowledge, understanding of the content and possession of inclusive competencies by school teachers.

Results. The identified lack of readiness to implement inclusive education across all components of inclusive competence necessitated the development of an educational digital resource – a modular course that provides for interactivity, exchange of experience and online support for teachers.

Discussion and Conclusion. Positive initial feedback on the usefulness of the developed resource indicates the feasibility of continuing the presented work. The practical significance confirmed by this study allows us to recommend the modular interactive course for replication in the pedagogical environment.

Keywords: inclusive education, inclusive competencies, inclusive competence, teachers of general education organizations, readiness to implement inclusive education, modular interactive course

For citation: Gorina E.N., Budylin V.A. Building Teachers' Readiness for the Implementation of Inclusive Education: Express Diagnostics and Development of a Modular Course (Using the Example of the Saratov Region). Pedagogicheskiy IMIDZH = Pedagogical IMAGE. 2025; 19 (2). Pp. 192-210. (In Russ.). DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-2-192-210

Введение

Актуальность проблемы формирования готовности педагогов к реализации инклюзивного образования обусловлена ростом числа детей с особыми образовательными потребностями, законодательными требованиями, недостаточным уровнем инклюзивной подготовки в рамках учебных планов 44.03.01 и стремительной социальной интеграцией. Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об образовании в Российской Федерации» закреплены возможности и формы организации получения образования обучающимися с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), среди которых указанные группы лиц имеют право обучаться совместно с нормотипично развивающимися школьниками. В ст. 2, п. 27, понятие «инклюзивное образование» определено как доступное всем обучающимся с учётом их физических, социальных, эмоциональных, ментальных, языковых, интеллектуальных и других различий [1]. В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» среди трудовых функций выделена развивающая деятельность [2]. В трудовые действия, необходимые умения и знания включены психодиагностика отклонений в развитии детей, освоение и применение психолого-педагогических, в том числе инклюзивных, и коррекционно-развивающих технологий, необходимых для работы с разными категориями детей с особыми образовательными потребностями, разработка программ индивидуального развития, проектирование комфортной образовательной среды. Однако в реальной практике нами наблюдается недостаток педагогических кадров, готовых осуществлять профессиональную деятельность в изменившихся образовательных условиях и владеющих необходимыми инклюзивными компетенциями, а вопросы организации инклюзивного образования остаются самыми частотными в общении с педагогами на площадке Центра поддержки молодых учителей «Consilium» и в рамках Летней школы молодых учителей, организованных Саратовским государственным университетом.

Несмотря на достаточную степень разработанности проблемы готовности педагогов к реализации инклюзивного образования на методологическом и инструментальном уровне, результаты многочисленных исследований свидетельствуют о том, что многие учителя по-прежнему не понимают его сущности, не владеют методами и технологиями индивидуализации образовательного маршрута, построения инклюзивной образовательной среды, эффективной для всех обучающихся в классе. Изменения в личностном отношении и ценностных установках к построению единого образовательного пространства, повышение уровня сформированности инклюзивных компетенций происходят крайне медленно, что препятствует эффективной реализации инклюзивной практики и развитию инклюзивной культуры современного педагога и общества. Курсы повышения квалификации часто нацелены на формирование когнитивного компонента в подготовке педагога, который без развития ценностно-смысловой ориентации и самосознания учителя не усваивается. Кроме того, учителями констатируется недостаточное количество открытых образовательных структурированных ресурсов с возможностью обратной связи и практической поддержкой, квалифицированным сопровождением, к которым педагог может обратиться в любой момент, а не только в процессе обучения.

Теоретическая значимость нашего исследования заключается в приращении научного знания о динамике развития готовности к реализации инклюзивного образования педагогов (региональный компонент). Новизна работы – в разработке интерактивно-

го модульного курса, размещённого в свободном доступе, нацеленного на развитие инклюзивных компетенций и, как следствие, повышающего готовность к реализации инклюзивного образования.

Обзор литературы

За последние полвека люди разных профессиональных областей (учёные, правозащитники, педагоги и т. п.) делают акцент на том, что все дети должны обучаться в едином образовательном пространстве; появились законодательные акты, регламентирующие такие формы обучения. Важнейшими можно считать декларацию Всемирной конференции в Саламанке «Доступность и качество образования» (1994) [3] и «Конвенцию о правах инвалидов» (2006), ратифицированную Российской Федерацией в 2012 году [4].

К настоящему времени проведены многочисленные исследования, раскрывающие различные аспекты организации и реализации инклюзивного образования. Наибольший вклад в зарубежную практику внесли такие учёные, как Л. Бартон, Ф. Армстронг [5], Т. Лореман, Дж. Депплер, Д. Харвей [6], У. Сейлор [7], М. Эйнскоу, Т. Бут, А. Дайсон [8], Д. Митчелл [9] и др. В отечественной науке стоит отметить теоретические и методические разработки Н. Н. Малофеева [10], С. В. Алехиной [11], Е. Н. Кутеповой [12], Е. В. Самсоновой [13], А. С. Сунцовой [14], Д. В. Зайцева, Ю. В. Селивановой [15] и др.

Готовность педагогов к реализации инклюзивного образования, формирование инклюзивных компетенций активно изучаются в разных контекстах на протяжении достаточно длительного времени. Так, Е. С. Слюсарева, анализируя профессиональную деятельность педагога инклюзивного образования, представляет три группы требований: общегражданские, общепедагогические, специальные [16]. Л. А. Хижняк в содержании компетенций педагога инклюзивного образования выделяет значимые виды деятельности: коррекционно-развивающая, дидактическая, воспитательная, социально-педагогическая, организационная [17]. Г. Ю. Баротова рассматривает современные подходы к определению понятия «готовность к работе в условиях инклюзивного образования» и делает вывод о пересечении трёх компонентов: инклюзивной этики, инклюзивной теории и инклюзивной практики [18]. С. В. Алехина соотносит готовность учителя к инклюзивному образованию с компонентами психологической готовности к профессиональной деятельности [19]. В. З. Кантор устанавливает взаимосвязь инклюзивных диспозиций и компетенций педагогов общеобразовательных организаций, которая отражает соотношение смысловых и инструментальных компонентов деятельности педагога в условиях инклюзии [20]. Также В. З. Кантор с группой коллег представляют результаты сравнительного изучения взглядов педагогического сообщества (педагогов массовых и коррекционных школ, преподавателей вузов) на значимость инклюзивных профессиональных компетенций, констатирующие расхождения в контексте оценочной парадигмы [21]. В монографии Е. В. Кетриш рассматриваются профессиональная и психологическая готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования [22]. В диссертациях И. Н. Хафизуллиной и В. В. Хитрюк представлены исследования проблем формирования инклюзивной компетентности и инклюзивной готовности будущих педагогов, которые имеют схожую структуру, включающую когнитивный, ценностно-мотивационный, рефлексивный, операционный компоненты [23; 24].

Рассматриваемый нами вопрос имеет проработанность и на уровне создания банка диагностических методик для изучения готовности педагогов к реализации инклюзивного образования посредством наличия у них необходимых компетенций. Стоит

отметить сборник М. М. Панасенковой и Е. А. Скорик «Оценочные материалы для изучения профессиональных компетенций педагогических работников, осуществляющих образовательную деятельность с детьми, имеющими ОВЗ» [25]. С помощью представленных методик можно определить уровень предметных, методических, коммуникативных и психолого-педагогических компетенций. Достаточно известным опросником является анкета Л. М. Митиной «Я и инклюзивное образование». Она разделена на 2 блока: общая информация о респонденте и непосредственно вопросы об инклюзивной культуре педагога (его личное отношение к данному процессу) [26]. Также часто используемой методикой, направленной на оценку мотивационно-личностного компонента, т. е. личных качеств, необходимых для реализации инклюзивного образования, является «Диагностика профессиональной педагогической толерантности» Ю. А. Макарова [27]. Эти и другие диагностические инструменты используются во многих опубликованных исследованиях. Кроме того, региональные министерства проводят мониторинги оценки инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях. На сегодняшний день мы не можем говорить о завершённости процесса готовности учителя к реализации инклюзивного образования. На наш взгляд, необходимо чаще отслеживать динамику с помощью онлайн-экспресс-опросников, позволяющих собирать промежуточную информацию в короткие сроки, и пробовать корректировать образовательные ресурсы.

Материалы и методы

С целью изучения готовности педагогов г. Саратова и Саратовской области к реализации инклюзивного образования, наличия у них инклюзивных компетенций нами было проведено пилотажное исследование, в котором приняли участие 95 педагогов из разных средних общеобразовательных школ. Стаж профессиональной деятельности опрошиваемых варьируется от 4 месяцев до 47 лет.

Задачи исследования:

1. Разработать онлайн-анкету и провести экспресс-диагностику готовности педагогов к реализации инклюзивного образования.
2. Представить количественно-качественный анализ полученных результатов.
3. Создать электронный образовательный модульный интерактивный курс, который нацелен на развитие инклюзивных компетенций педагогов общеобразовательных школ и формирование их готовности к реализации инклюзивного образования.

На констатирующем этапе исследования на основе описанного выше диагностического инструментария была разработана экспресс-методика – онлайн-анкета «Готовность педагогов к реализации инклюзивного образования». Она представляет собой опросник, состоящий из 10 вопросов с кратким вариантом ответа (открытый тип вопросов).

На основе имеющихся исследовательских данных по другим регионам РФ о низком уровне компетентности педагогов в вопросах включения детей с ОВЗ в образовательный процесс со здоровыми сверстниками [28–32] и полученных результатов в отношении готовности к реализации инклюзивного образования в Саратовской области [33] на формирующем этапе был разработан и размещён в открытом доступе модульный интерактивный курс для педагогов, особенностью которого является возможность ресурсной поддержки и обратной связи – через чат или комментарии.

Завершение контрольного этапа исследования требуется провести в отсроченный период с целью оценки эффективности образовательного ресурса. На сегодняшний момент получены первичные отзывы.

Результаты исследования

Представим качественный анализ ответов на вопросы разработанной онлайн-анкеты «Готовность педагогов к реализации инклюзивного образования».

На вопросы о знании и понимании понятия «инклюзивное образование», его принципах, об опыте работы с детьми с ОВЗ, об организации инклюзивного образования:

– 2 педагога ответили, что не осведомлены об инклюзивном образовании. Интересно отметить, что это не молодые специалисты – их стаж работы 40 и 18 лет. Считаем, что подобные ответы могут свидетельствовать об отрицании и непринятии данной концепции;

– 46 респондентов ответили, что знакомы с понятием, но не имеют опыта работы с детьми с ОВЗ. Такой результат (а это почти половина опрошенных) подтверждает сложность внедрения инклюзии в современную систему отечественного образования. Один респондент отметил, что у него в классе есть ребёнок без официально подтверждённого диагноза, но имеющий особенности в развитии познавательной сферы и социальном поведении. Мы допускаем то, что многие педагоги, ответившие, что не работали с такими детьми, могут не знать об их статусе, либо родители (законные представители) отказались от прохождения психолого-медико-педагогической комиссии и выбрали обучение по основной образовательной программе. Неожиданным результатом является то, что среди не имеющих опыта работы в инклюзивном образовании достаточно большое количество педагогов (23 человека), стаж которых превышает 20 лет. В большинстве современных программ подготовки педагогов в вузах интегрированы темы, касающиеся инклюзивного образования, либо имеется отдельная дисциплина по работе с детьми с ОВЗ, чем можно объяснить наличие знаний у педагогов с меньшим стажем работы. Учителя с большим стажем работы предположительно проходили обучение по программе повышения квалификации по инклюзии в образовании. Однако на тот момент в их классе не было детей с особенностями в развитии, знания были неактуальны (не востребованы и не применены), а следовательно, не закреплены в профессиональной деятельности, не подкреплены ценностно-смысловым компонентом;

– 48 человек ответили, что имеют опыт работы с детьми с ОВЗ. Некоторые учителя отмечают в анкете различные варианты адаптированной образовательной программы (АООП 7.2, 8.3, 8.4, 6.4), с которыми они имели опыт работы, что свидетельствует о разнообразии нозологических категорий детей в классе и различной степени выраженности нарушений у них. И вместе с тем они же говорят о недостаточности методических инструментов для работы, о трудностях в организации учебного процесса.

Рассмотрев ответы на вопросы об опыте работы с детьми с ОВЗ и осведомлённости в области инклюзивного образования, мы обнаружили у одного из респондентов парадокс: он отметил, что не имеет представления об инклюзивном образовании, но при этом имеет опыт работы в инклюзивном классе.

Следующий вопрос касался знания законодательной базы в сфере устройства инклюзивного образования (как на федеральном, так и на школьном (муниципальном) уровне):

– 27 опрошенных отметили адаптированную образовательную программу как основу реализации обучения детей с ОВЗ. 11 человек упомянули Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ». 12 респондентов отмечали разнообразные акты (Конвенция «О правах ребёнка», Конвенция «О правах инвалидов» и т. п.). 2 человека отметили «Положение об инклюзивном обучении в образовательном учреждении». Также упоминались программа «Доступная среда», «Положение об ор-

ганизации психолого-педагогического сопровождения», «Положение о разработке и реализации индивидуального учебного плана». Такие данные свидетельствуют о фрагментарности знаний;

– 43 респондента ответили, что не знают ни одного законодательного акта или программы, которые регламентируют реализацию инклюзивного образования в школе. Это подчёркивает низкую осведомлённость педагогов и их готовность к обучению детей с ОВЗ, ведь реализация образования таких детей невозможна без знания регламентирующей базовой документации. Примечательно, что 27 человек указали, что не знают никаких законодательных актов и программ, но, отвечая на предыдущий вопрос о достаточности знаний об основных понятиях инклюзивного образования и его принципах, отметили свою достаточную осведомлённость. 4 человека упомянули в своих ответах некий специальный ФГОС, не вполне понимая его содержание (так, упоминается «ФГОС о правах инвалидов»). Отсюда следует, что один ответ противоречит другому, что подчёркивает недостаточную сформированность когнитивного компонента инклюзивной компетенции у исследуемых.

Особого внимания заслуживает следующий вопрос, касающийся личностного отношения педагогов к обучению детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях:

– 36 респондентов ответили, что такие дети не должны получать образование совместно с нормотипичными сверстниками;

– 26 педагогов считают, что процесс инклюзии обязательно должен реализовываться, и поддерживают его;

– 33 опрошенных не дают чёткого ответа, ссылаясь на то, что всё должно зависеть от диагноза (его специфики и степени выраженности нарушений), на сложность работы педагога в таких условиях (при высокой загруженности классов, отсутствии тьюторов и др.).

Один педагог делится личными впечатлениями, приводя в пример своего ребёнка, который обучается в классе совместно с ребёнком с ОВЗ: отмечается сложность в реализации урока, досуга, снижение успеваемости и, как следствие, желание, чтобы ребёнок обучался в специальном (коррекционном) учреждении.

Графически описанные результаты представлены в круговой диаграмме на рис.1.

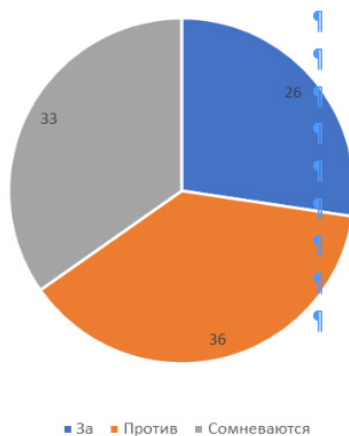


Рис. 1. Отношение педагогов к обучению детей с ОВЗ совместно с нормотипичными сверстниками

Представленная диаграмма наглядно демонстрирует, что большинство респондентов отмечают своё отрицательное отношение к инклюзивному образованию либо сомневаются в ответе (всего 69 человек). Мы связываем это с тем, что педагоги не имеют достаточных знаний для эффективной организации инклюзивного образования. В свою очередь, это «отталкивает» педагогов от детей с ОВЗ и от самой идеи о том, что такие дети могут обучаться в общеобразовательных классах.

Отсутствие ценностно-смыслового компонента, недостаточно сформированный когнитивный и искажённый мотивационный компонент инклюзивной компетентности, безусловно, свидетельствуют о недостаточном уровне готовности к реализации инклюзивного образования.

В анкете был вопрос, который касался непосредственно знаний о специфике работы с детьми с ОВЗ и о том, что именно может помочь восполнить их недостаток: лишь 18 педагогов отметили, что имеют знания для организации процесса обучения детей с ОВЗ. Большинство педагогов признают и осознают свою некомпетентность в данном вопросе, готовы её повышать. Среди наиболее эффективных способов сами респонденты отметили курсы по теме обучения детей с ОВЗ (21 человек), практические семинары и общение с педагогами, реализующими процесс инклюзивного образования, конкретные методические материалы и др.

Особо следует отметить тот факт, что некоторые педагоги не готовы к получению знаний в этой сфере, отмечая, что работой с детьми с ОВЗ должны заниматься педагоги, получившие специальное образование. Несколько человек отметили необходимость именно очного обучения по программе повышения квалификации.

Данные результаты графически отражены на рисунке 2.

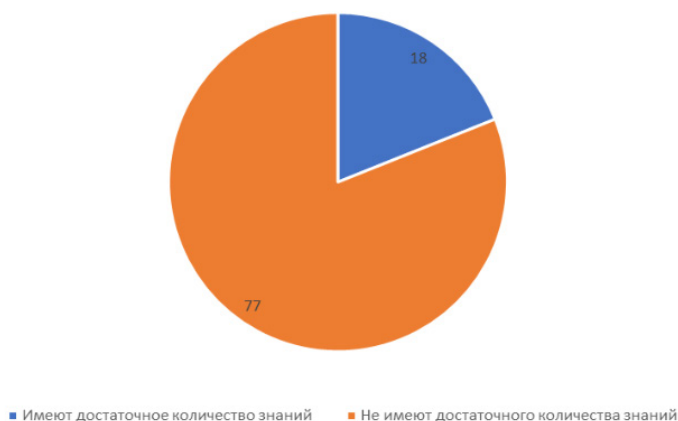


Рис. 2. Наличие знаний о специфике работы с детьми с ОВЗ

В целом, делая вывод на основании полученных ответов на вопросы данной части анкеты, подчеркнём, что большая часть педагогов готова к сотрудничеству и обучению, выражает согласие пройти образовательные курсы и изучить дополнительные материалы (статьи, брошюры, методические рекомендации и т. п.).

Отвечая на вопрос, касающийся личного мнения педагогов о том, что необходимо для успешной реализации инклюзивного образования, 12 респондентов настаивают на том, что инклюзивное образование должно стать задачей учителей-дефектологов в

специальных учреждениях либо в отдельных классах (что само по себе противоречит понятию инклюзии). Остальные респонденты дают распространённые рекомендации: создание безбарьерной среды, кадровое обеспечение образовательных учреждений (наличие в школе логопеда, дефектолога, психолога), многие отмечают необходимость в тьюторском сопровождении либо присутствии в классе двух педагогов, наличие достаточных знаний в области реализации образования детей с ОВЗ и т. п. На основании таких ответов можно сделать вывод о том, что педагоги по большей части перекалывают работу по сопровождению и обучению ребёнка с ОВЗ на других сотрудников, не вникая в специфику их деятельности. Следовательно, не отмечают и не осознают свою некомпетентность. Мы можем определить это как несформированность операционного компонента инклюзивной компетенции педагогов.

Ответы на вопрос о личном отношении непосредственно к инклюзивному образованию с его спецификой и особенностями реализации (в отличие от вопроса, который должен был определить степень толерантности к обучению детей с ОВЗ в обычных классах) распределились следующим образом: 55 респондентов отмечают положительное отношение к процессу инклюзивного образования, при этом уточняя, что зачастую его достаточно сложно реализовать (чаще всего из-за неподготовленности школ и нехватки компетентности среди педагогов). Также один человек отмечает, что поддерживает инклюзивное образование, но только в процессе дополнительного образования. 17 педагогов отмечают своё отрицательное отношение к инклюзии, обосновывая это тем, что школы (как и сами педагоги) не готовы к принятию детей с особыми образовательными потребностями. Многие из них ссылаются на то, что в коррекционных учреждениях педагоги имеют большую компетентность в этом вопросе и могут дать больше знаний ребёнку с ОВЗ. Двое из опрошенных отметили, что инклюзия в образовании «возможна, но отдельно» и «ребёнку с инвалидностью и ОВЗ лучше обучаться в специальном учреждении» (отметим, что именно эти респонденты ранее отметили, что хорошо знакомы с понятием «инклюзия», имеют достаточный объём знаний о нём и даже имели случаи в своей практике). Остальные педагоги не дали чёткого ответа, ссылаясь на различные противоречия (такие, как «сложно педагогу», «должны просто выполнять свою работу», «нужно ждать изменений во всей системе образования» и т. п.).

Последний вопрос касался непосредственно компетенций, которыми должны обладать педагоги инклюзивного образования. 27 опрошенных отметили важность наличия у педагогов инклюзивного образования хотя бы минимальных базовых знаний об особенностях онтогенеза и нозологии детей с ОВЗ. Остальные респонденты (68 педагогов) отметили лишь общечеловеческие качества, которые должны быть присущи любому педагогу (терпение, гуманность, толерантность, отзывчивость, спокойствие, эмпатия и т. п.). Представим результаты на рисунке 3.

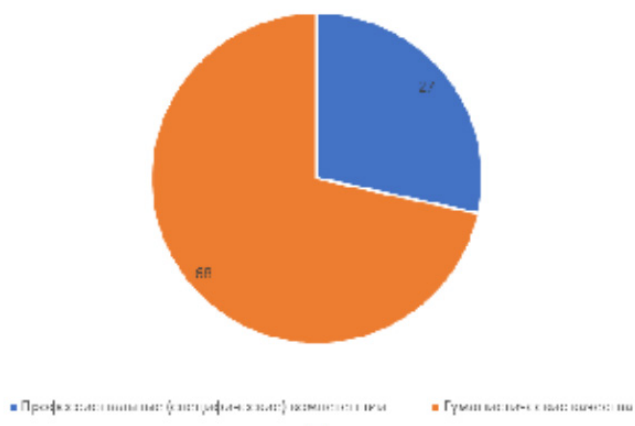


Рис. 3. Компетенции, необходимые для реализации инклюзивного образования

По результатам данного опроса можно сделать несколько выводов.

Во-первых, педагоги общеобразовательных школ по-прежнему мало осведомлены о понятии, сущности и процессе инклюзивного образования, не знакомы с актами, регламентирующими его реализацию, особенностями нозологических групп и спецификой их обучения, что подтверждает низкий уровень развития когнитивного компонента инклюзивных компетенций.

Во-вторых, у педагогов отмечается невысокий уровень ценностно-смыслового компонента инклюзивных компетенций, о чём говорит непринятие многими респондентами детей с ОВЗ в общеобразовательной среде. Соотношение ответов на разные вопросы позволяет выстроить распространённую в педагогическом сообществе модель «Я к инклюзии отношусь положительно, дети должны учиться вместе, но лишь бы не в моём классе».

В-третьих, педагоги отмечают важность получения дополнительных знаний в области реализации инклюзивного образования (в большинстве через дополнительные курсы повышения квалификации), но не осознают, что знаниевый компонент должен подкрепляться мотивационно-ценностными убеждениями и личностным самосознанием.

Полученные результаты легли в основу моделирования интерактивного модульного курса, направленного на развитие инклюзивных компетенций педагогов и готовности к реализации инклюзивного образования. Данная работа составила формирующий этап исследования.

Цель курса: формировать у педагогов готовность к реализации инклюзивного образования через развитие инклюзивных компетенций: когнитивного, операционного, рефлексивного и мотивационно-ценностного компонентов.

Задачи:

1) формирование актуального научно обоснованного представления о процессе инклюзивного образования: знакомство с нормативно-правовой базой, особенностями развития разных категорий детей с ОВЗ, способами адаптации учебного материала и организации обучения;

2) расширение базы методических материалов;

3) обобщение имеющихся знаний, представление собственного опыта и взгля-

дов, решение реальных ситуационных задач через чат и комментарии;

- 4) повышение инклюзивной культуры педагогов.

Форма: электронный модульный интерактивный курс на открытой цифровой платформе социальной сети «ВКонтакте» с обратной связью через чат и комментарии. Данный формат является наиболее эффективным, ведь его материалы будут доступны всем заинтересованным педагогам вне зависимости от их местонахождения и времени суток. Также разрабатываемый образовательный ресурс подразумевает постоянное пополнение курса новой, более актуальной, информацией и даёт возможность педагогам поделиться своим опытом реализации инклюзии и собственными разработками в данной области.

Сроки прохождения курса: данный курс не предусматривает ограничения участников по времени и количеству изученного материала; доступ к нему открыт постоянно. Выбранная бессрочная форма является наиболее подходящей, т. к. учитывает высокую загруженность педагогов.

Проверка знаний проводится в конце каждого модуля в виде тестирования с самоанализом полученной оценки (при желании тест можно пройти ещё раз для закрепления и обобщения материала).

Особенностями разработанного нами курса являются:

- 1) возможность общения между педагогами, а также обратная связь по изученному материалу через чат или комментарии;
- 2) возможность дополнять курс собственными методическими материалами, наблюдениями и разработками;
- 3) постоянный доступ к материалу и возможность неоднократно просматривать необходимый материал.

Структура курса включает в себя 7 модулей:

1. Теоретическая база процесса инклюзивного образования.
 - 1.1. Глоссарий.
 - 1.2. Нормативно-правовая база инклюзивного образования.
 - 1.3. История становления и развития инклюзивного образования в Российской Федерации.
 - 1.4. Интернет-площадки, полезные для практикующего педагога инклюзивного образования.
2. Особенности восприятия материала обучающимися с ОВЗ (по нозологическим группам).
3. Адаптация учебного процесса и материала для детей с ОВЗ (по нозологическим группам).
4. Решение реальных педагогических ситуаций, которые могут возникнуть при реализации инклюзивного образования.
5. Работа с родителями в инклюзивном классе.
6. «Педагогическая копилка» (методические рекомендации, разработки, полезные статьи и т. п.).
7. Памятка «Основные принципы работы педагога в инклюзивном классе».

Таким образом, модульный курс для педагогов, реализующих инклюзивное обучение, должен помочь решить поставленные задачи, что и является предполагаемыми результатами.

Первый модуль нашего курса ориентирован на формирование когнитивных компонентов инклюзивных компетенций и готовности педагога к реализации инклюзивного

образования посредством ознакомления с теоретической базой данного процесса, нормативно-правовыми аспектами и краткой информационной справкой.

Второй и третий модули затрагивают мотивационно-ценностный и когнитивный компоненты, формируя у педагогов понимание специфики организации работы с детьми с ОВЗ различных нозологических групп.

В четвёртом модуле делается акцент на формирование рефлексивного и операционного компонентов посредством обобщения опыта и подходов к решению реальных задач.

Пятый модуль формирует операционный компонент компетенций, разъясняя педагогам формат работы с родителями в инклюзивном классе.

Шестой и седьмой модули ориентированы на операционный и рефлексивный компоненты, формируя собственные компетенции через анализ и обобщение удачного опыта коллег.

Таким образом, на наш взгляд, готовность к реализации инклюзивного образования складывается из владения необходимыми инклюзивными компетенциями. Мы разделяем позицию многих учёных о том, что отношения и установки педагога играют ключевую роль с точки зрения самой возможности реализации инклюзивной практики и развития инклюзивной культуры современного учителя [21]. Успешность реализации инклюзии в образовании зависит от принятия педагогами ценности инклюзии, видения её развивающего и воспитывающего потенциала, уверенности в своих профессиональных компетенциях.

Обсуждение и заключение

На контрольном этапе проводится первичный анализ полученной через отзывы обратной связи от педагогов с целью оценки полезности, применимости и доступности курса.

Первые отзывы педагогов свидетельствуют о том, что открытый образовательный ресурс способствует формированию или дополнению инклюзивных компетенций:

- мотивационный: улучшение личностного отношения к процессу обучения детей с ОВЗ, повышение положительной мотивации к реализации инклюзии;
- когнитивный: получение новых теоретических и практических знаний в области реализации инклюзии, дополнение уже имеющихся знаний новой информацией;
- рефлексивный: анализируя собственную деятельность, педагоги отмечают упрощение процесса своей работы, её качественное преобразование, лучшее понимание процесса инклюзии и форм его реализации;
- операционный: благодаря тому, что в теоретический материал модуля интегрировано решение практических кейсов и возможность общаться с коллегами, педагоги отмечают повышение способности в области решения реальных профессиональных задач и педагогических ситуаций.

Таким образом, несмотря на стремительно распространяющуюся инклюзию в образовании, достаточное количество научно-методических разработок и рекомендаций по организации данной формы обучения детей с ОВЗ, существующие программы повышения квалификации, проведённое исследование позволили выявить по-прежнему недостаточную сформированность инклюзивных компетенций у педагогов общеобразовательных организаций и их готовность к реализации инклюзивного образования. Анализ полученных данных показывает неоднородность готовности педагогических кадров к работе в инклюзивной среде и необходимость разработки открытого обра-

зовательного курса с возможностью обратной связи и ресурсного сопровождения в решении практико-ориентированных инклюзивных задач. Особого внимания требуют инклюзивное сознание и компетенции в индивидуализации образовательного маршрута, адаптации учебных материалов для обучающихся с ОВЗ, формировании ученического коллектива и взаимодействии с родителями, что не всегда возможно сформировать и развить, опираясь только на общие методические рекомендации. Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута. Научно-методическая значимость заключается в том, что экспресс-методика и полученные благодаря ей результаты могут дополнять мониторинг оценки качества инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях, а созданный модульный курс как открытый цифровой образовательный ресурс с интерактивным взаимодействием может быть тиражирован и использован в практической деятельности педагогов. Социальная значимость исследования заключается в повышении качества образования и формировании инклюзивной культуры в педагогическом сообществе и обществе в целом.

Заявленный вклад авторов

Будылин В. А.: разработка концепции статьи, поиск и теоретический анализ психолого-педагогической литературы.

Горина Е. Н.: корректировка структуры статьи, формулировка заключения и выводов.

Authors' declared contributions

Budylin V. A.: development of the concept of the article, search and theoretical analysis of psychological and pedagogical literature.

Gorina E. N.: correction of the structure of the article, formulation of conclusions and findings.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ URL: <http://www.consultant.ru/cons> (дата обращения: 07.02.2025).

2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 07.02.2025).

3. Саламанская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года) [Электронный ресурс]. ЮНЕСКО, 1994. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf (дата обращения 07.02.2025).

4. Конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г. [Электронный ресурс]. Принята Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г. № 61/106. URL: <http://base.garant.ru/2565085> (дата обращения: 07.02.2025).

5. Barton L., Armstrong F. Policy, experience and change: Cross-cultural reflections on

inclusive education. Dordrecht, the Netherlands, 2007. 357 p. DOI: 10.1007/978-1-4020-5119-7

6. Loreman T., Deppeler J., Harvey D. Inclusive education: Supporting diversity in the classroom. London and New York: Routledge, 2010. 302 p.

7. Sailor W., Skrtic T. American education in the postmodern. Paul J. L., Evans D., Rosselli H. Integrating school restructuring and special education-reform. Florida : Orlando, 1995. Pp. 214–236.

8. Ainscow M., Booth T., Dyson A. Improving schools, developing inclusion. London and New York : Routledge, 2006. 218 p.

9. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования ; пер. с англ. И. Аникеев и Н. Борисова. М. : Перспектива, 2011. 139 с.

10. Малофеев Н. Н. От равных прав к равным возможностям, от специальной школы к инклюзии // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2018. № 190. С. 8–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-ravnyh-prav-k-ravnym-vozmozhnostyam-ot-spetsialnoy-shkoly-k-inklyuzii> (дата обращения: 10.05.2025).

11. Алёхина С. В., Шеманов А. Ю. Философские и методологические основы инклюзивного образования: учебно-методическое пособие. М. : ФГБОУ МГППУ, 2022. 218 с.

12. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. М. : МГППУ, 2013. 324 с.

13. Самсонова Е. В. Формирование инклюзивной компетентности педагогов // Образование лиц с особенностями психофизического развития: традиции и инновации : сб. мат-лов междунар. науч.-практ. конф. (Белоруссия, Минск, 25–26 октября 2018 г.). Минск : БГПУ им. М. Танка, 2018. С. 309–311. VKTRJT

14. Сунцова А. С. Теория и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. Ижевск : Удмуртский университет, 2013. 111 с. XDNWUT

15. Зайцев Д. В., Селиванова Ю. В. Инклюзивная парадигма современного образования в России: региональная специфика реализации // Гуманитарные науки. 2018. № 2 (42). С. 43–52. USHYJA

16. Слюсарева Е. С. Профессиограмма педагога инклюзивного образования // Вестник университета. 2014. № 5. С. 266–270. SEPICR

17. Хижняк Л. А. Содержание компетенций педагога инклюзивного образования // Достижения науки и образования. 2016. № 4 (5). С. 78–85. VVNOWX

18. Баротова Г. Ю. Современные подходы к интерпретации понятия «готовность к работе в условиях инклюзивного образования» // Вестник Педагогического университета. 2019. № 1 (78). С. 21–25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-interpretatsii-ponyatiya-gotovnost-k-rabote-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 08.05.2025).

19. Алехина С. В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2012. № 4 (22). С. 117–127. PYJYWP

20. Кантор В. З., Проект Ю. Л. Инклюзивные диспозиции и компетенции педагогов общеобразовательных организаций: проблемы взаимосвязи // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 3 (116). С. 384–399. DOI: 10.15507/1991-9468.116.028.202403.384-399

21. Кантор В. З., Проект Ю. Л., Никулина Г. В., Антропов А. П., Кондракова И. Э., Залаутдинова С. Е., Литовченко О. В. Инклюзивные профессиональные компетенции: оценочная парадигма педагогического сообщества // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10, № 3. С. 106–125. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100307>
22. Кетриш Е. В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования : монография. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018 120 с. VQEV PW
23. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2008. 213 с. NK LADH
24. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Калининград, 2015. 390 с. ZPSLYB
25. Оценочные материалы для изучения профессиональных компетенций педагогических работников, осуществляющих образовательную деятельность с детьми, имеющими ОВЗ / сост.: М. М. Панасенкова, Е. А. Скорик. Ставрополь : СКИРО ПК и ПРО, 2019. 37 с.
26. Митина Л. М. Профессионально-личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы: учебник для вузов ; 2-е изд., доп. М. : Юрайт, 2020. 430 с.
27. Макаров Ю. А. Личность педагога и метод диагностики толерантности в профессиональной педагогической среде // Альманах современной науки и образования. 2011. № 5 (48). С. 108–111. OPMSGT
28. Малярчук Н. Н. Проблемы инклюзивного образования в России // Вестник БелИРО. 2015. № 2. С. 72–78. VKDQFJ
29. Грунт Е. В. Инклюзивное образование в современной российской школе: региональный аспект // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2019. Т. 12. Вып. 1. С. 67–81. ZKXUIP. DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu12.2019.105>
30. Ильин А. С. Исследование готовности учителя к работе в условиях инклюзии: в поисках практических решений // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 3 (47). С. 84–89. YVATCS
31. Калашникова М. Б. Особенности психологической готовности педагогов к работе в условиях инклюзии // Развитие детско-взрослых сообществ в условиях многообразия : сб. ст. по мат-лам Междунар. науч.-практ. конф., (Великий Новгород, 24–25 апреля 2017 года). Великий Новгород: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2017. С. 254–259. ZHMFEL
32. Бычкова Е. С. Мониторинг систем оценки качества инклюзивного образования в регионах Российской Федерации // Коллекция гуманитарных исследований. 2021. № 4 (29). С. 98–103. IEAAAV
33. Мониторинг оценки инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях Саратовской области [Электронный ресурс] : сайт СОИРО. URL: <https://soiro64.ru/monitoring-ocenki-inkluzivnoj-obrazovatelnoj-sredy-v-obrazovatelnyh-organizacijah-saratovskoj-oblasti/> (дата обращения: 09.05.2025).

References

1. Ob obrazovanii v Rossiiskoy Federatsii [On Education in the Russian Federation]. *Federal Law No. 273-FZ dated 29 December 2012*. Available at: <http://www.consultant.ru/cons> (Accessed 7 February 2025) (In Russian)

2. Ob utverzhdenii professionalnogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachalnogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')» [On approval of the professional standard "Teacher (teaching activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)"]. *Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation No. 544n dated 18 October 2013*. Available at: <https://base.garant.ru/70535556/> (Accessed 7 February 2025) (In Russian)

3. *Salamanskaya deklaratsiya i ramki deistvii po obrazovaniyu lits s osobymi potrebnyami, prinyatyie Vsemirnoy konferentsiei po obrazovaniyu lits s osobymi potrebnyami: dostup i kachestvo, Salamanka, Ispaniya, 7–10 iyunya 1994 goda* [Salamanca Declaration and Framework for Action on Special Needs Education, adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 7–10 June 1994]. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf (Accessed 7 February 2025) (In Russian)

4. *Konventsia o pravakh invalidov ot 13 dekabrya 2006 g.* [Convention on the Rights of Persons with Disabilities of 13 December 2006]. Adopted by UN General Assembly Resolution of 13 December 2006. Available at: <http://base.garant.ru/2565085> (Accessed 7 February 2025) (In Russian)

5. Barton L., Armstrong F. *Policy, experience and change: Cross-cultural reflections on inclusive education*. Dordrecht, the Netherlands, 2007. 357 p. Available at: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-1-4020-5119-7.pdf> (Accessed 7 February 2025)

6. Loreman T., Deppeler J., Harvey D. *Inclusive education: Supporting diversity in the classroom (2nd ed.)*. London and New York: Routledge, 2010. 302 p.

7. Sailor W., Skrtic T. American education in the postmodern. Paul J. L., Evans D., Rosselli H. *Integrating school restructuring and special education-reform*. Florida, Orlando, Brace Coll, 1995, pp. 214-236 (in English)

8. Ainscow M., Booth T., Dyson A. *Improving schools, developing inclusion*. London, Routledge, 2006. 218 p.

9. Mitchell D. *Ehffektivnye pedagogicheskie tekhnologii spetsialnogo i inklyuzivnogo obrazovaniya* [Effective pedagogical technologies of special and inclusive education]. Per. s angl. I. Anikeev i N. Borisova. Moscow, Perspective Publ., 2011. 138 p.

10. Malofeev N.N. Ot ravnnykh prav k ravnym vozmozhnostyam, ot spetsial'noy shkoly k inklyuzii [From equal rights to equal opportunities, from a special school to inclusion]. *Bulletin of the Herzen State Pedagogical University*. 2018, no. 190, pp. 8-15. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-ravnyh-prav-k-ravnym-vozmozhnostyam-ot-spetsialnoy-shkoly-k-inklyuzii> (Accessed 10 May 2025) (in Russian)

11. Alekhina S.V., Shemanov A.Yu. *Filosofskie i metodologicheskie osnovy inklyuzivnogo obrazovaniya: uchebno-metodicheskoe posobie* [Philosophical and methodological foundations of inclusive education: a teaching aid]. Moscow, Moscow State Pedagogical University, 2022. 218 p.

12. *Organizatsiya inklyuzivnogo obrazovaniya dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdoroviya: uchebnoe posobie* [Organization of inclusive education for children with disabilities: a teaching aid]. Otv. red. S.V. Alekhina, E. N. Kutepova. Moscow, Moscow State Pedagogical University, 2013. 324 p.

13. Samsonova E.V. Formirovanie inklyuzivnoy kompetentnosti pedagogov [Organization of inclusive education for children with disabilities: a teaching aid]. *Education of persons with special needs: traditions and innovations: proceedings of international scientific*

and practical conference (Belorussiya, Minsk, 25–26 October 2018). Minsk, Educational institution M. Tank Belarusian state pedagogical university, 2018. 457 p.

14. Suntsova A.S. *Teorii i tekhnologii inklyuzivnogo obrazovaniya: uchebnoe posobie* [Theories and technologies of inclusive education: a teaching aid]. Izhevsk, Udmurt University Publ., 2013. 110 p.

15. Zaitsev D.V., Selivanova Yu.V. Inklyuzivnaya paradigma sovremennogo obrazovaniya v Rossii: regionalnaya spetsifika realizatsii [Inclusive paradigm of modern education in Russia: regional specifics of implementation]. *Humanities*. 2018, no. 2 (42), pp. 43–52 (In Russian)

16. Slyusareva E.S. Professigramma pedagoga inklyuzivnogo obrazovaniya [Job description of a teacher of inclusive education]. *Bulletin of the University*. 2014, no. 5, pp. 266–270 (in Russian)

17. Khizhnyak L.A. Soderzhanie kompetentsii pedagoga inklyuzivnogo obrazovaniya [Contents of the competencies of an inclusive education teacher]. *Achievements of science and education*. 2016, no. 4 (5), pp. 78–85 (In Russian)

18. Barotova G.Yu. Sovremennye podkhody k interpretatsii ponyatiya “gotovnost k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya” [Modern approaches to the interpretation of the concept of “readiness for work in the context of inclusive education”]. *Bulletin of the Pedagogical University*. 2019. No. 1 (78), pp. 21–25. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-interpretatsii-ponyatiya-gotovnost-k-rabote-v-usloviyakh-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (Accessed 8 May 2025). (In Russian)

19. Alekhina S.V. Inklyuzivnoe obrazovanie i psikhologicheskaya gotovnost uchitelya [Inclusive education and psychological readiness of the teacher]. *Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology*. 2012, no. 4 (22), pp. 117–127 (In Russian)

20. Kantor V.Z., Proekt Yu.L. Inklyuzivnye dispozitsii i kompetentsii pedagogov obshcheobrazovatelnykh organizatsii: problemy vzaimosvyazi [Inclusive dispositions and competencies of teachers of general education organizations: problems of interconnection]. *Integration of Education*. 2024, vol. 28, no. 3 (116), pp. 384–399. DOI: 10.15507/1991-9468.116.028.202403.384-399 (In Russian)

21. Kantor V.Z., Proekt Yu.L., Nikulina G.V., Antropov A.P., Kondrakova I.E., Zalautdinova S.E., Litovchenko O.V. Inklyuzivnye professionalnye kompetentsii: otsnochnaya paradigma pedagogicheskogo soobshchestva [Inclusive professional competencies: an assessment paradigm of the pedagogical community]. *Clinical and Special Psychology*. 2021, vol. 10, no. 3, pp. 106–125. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100307> (In Russian)

22. Ketrish E.V. *Gotovnost pedagoga k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya: monografiya* [Teacher’s readiness to work in inclusive education: monograph]. Ekaterinburg, Publishing house of the Russian state prof. ped. University, 2018. 120 p.

23. Khafizullina I.N. *Formirovanie inklyuzivnoy kompetentnosti budushchikh uchiteley v protsesse professionalnoy podgotovki: dis. ...kand. ped. nauk: 13.00.08* [Formation of inclusive competence of future teachers in the process of professional training: dis. ... cand. ped. scien.: 13.00.08]. Astrakhan, 2008. 213 p.

24. Khitryuk V.V. *Formirovanie inklyuzivnoy gotovnosti budushchikh pedagogov v usloviyakh vysshego obrazovaniya: dis. ... dok. ped. nauk: 13.00.08*. [Formation of inclusive readiness of future teachers in the context of higher education: dis. ... doc. ped. scien.: 13.00.08]. Kaliningrad, 2015. 390 p.

25. *Otsnochnye materialy dlya izucheniya professionalnykh kompetentsii pedagogich-*

eskikh rabotnikov, osushchestvlyayushchikh obrazovatelnyuyu deyatel'nost' s detmi, imeyushchimi OVZ [Evaluation materials for studying the professional competencies of teaching staff engaged in educational activities with children with disabilities]. Sost.: M.M. Panasenkova, E.A. Skorik. Stavropol, SKIRO PK i PRO, 2019. 37 p.

26. Mitina L.M. *Professionalno-lichnostnoe razvitiye pedagoga: diagnostika, tekhnologii, programmy: uchebnoye posobie dlya vuzov. 2-e izd., dop.* [Professional and personal development of a teacher: diagnostics, technologies, programs: a teaching aid for universities. 2nd ed., suppl.] Moscow, Yurait, 2020. 430 p.

27. Makarov Yu.A. Lichnost pedagoga i metod diagnostiki tolerantnosti v professional'noy pedagogicheskoy srede [The personality of the teacher and the method of diagnosing tolerance in the professional pedagogical environment]. *Almanac of modern science and education*. 2011. No. 5 (48), pp. 108–111 (in Russian)

28. Malyarchuk N.N. Problemy inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossii [Problems of inclusive education in Russia]. *Bulletin of BellRO*. 2015, no. 2, pp. 72–78 (in Russian)

29. Grunt E.V. Inklyuzivnoe obrazovanie v sovremennyy rossiiskoy shkole: regional'nyy aspekt [Inclusive education in a modern Russian school: regional aspect]. *Bulletin of St. Petersburg University. Sociology*. 2019, vol. 12, i.1, pp. 67–81. DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu12.2019.105> (in Russian)

30. Ilyin A. S. Issledovanie gotovnosti uchitelya k rabote v usloviyakh inklyuzii: v poiskakh prakticheskikh reshenii [Study of teacher readiness to work in inclusion conditions: in search of practical solutions]. *Professional education in Russia and abroad*. 2022, no. 3 (47), pp. 84–89 (in Russian)

31. Kalashnikova M.B. Osobennosti psikhologicheskoy gotovnosti pedagogov k rabote v usloviyakh inklyuzii [Features of psychological readiness of teachers to work in the context of inclusion]. *Development of children-adult communities in the context of diversity: proceedings of International Scientific and Practical Conference (Velikiy Novgorod, 24-25 April 2017)*. Velikiy Novgorod, Yaroslav the Wise Novgorod State University, 2017, pp. 254–259 (in Russian)

32. Bychkova E.S. Monitoring sistem otsenki kachestva inklyuzivnogo obrazovaniya v regionakh rossiiskoy federatsii [Monitoring of systems for assessing the quality of inclusive education in the regions of the Russian Federation]. Collection of humanitarian studies. 2021, no. 4 (29), pp. 98–103 (in Russian)

33. *Monitoring otsenki inklyuzivnoy obrazovatel'noy sredy v obrazovatel'nykh organizatsiyakh Saratovskoy oblasti* [Monitoring the assessment of the inclusive educational environment in educational organizations of the Saratov region]. Available at: <https://soiro64.ru/monitoring-ocenki-inkluzivnoj-obrazovatel'noy-sredy-v-obrazovatel'nykh-organizacijah-saratovskoy-oblasti/> (Accessed 8 May 2025). (in Russian)

Екатерина Николаевна Горина

кандидат социологических наук,
доцент кафедры коррекционной педаго-
гики, факультет психолого-педагогиче-
ского и специального образования

Author ID: 665551

Researcher ID: D-8596-2013

Саратовский национальный исследова-
тельский государственный универси-
тет имени Н. Г. Чернышевского

Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астра-
ханская, 83

тел.: +7 (8452) 225132

Ekaterina N. Gorina

Candidate of Sciences (Sociology),
Associate Professor of Department of Cor-
rectional Pedagogy, Faculty of Psycholog-
ical-Pedagogical and Special Education

Author ID: 665551

Researcher ID: D-8596-2013

N.G. Chernyshevsky Saratov National
Research State University

83 Astrakhanskaya St, Saratov, 410012,
Russia

Tel: +7 (8452) 225132

Вадим Александрович Будылин

заместитель директора по воспита-
тельной работе

Средняя общеобразовательная школа
№ 66 им. Н. И. Вавилова, г. Саратов

Россия, 410018, г. Саратов,
ул. Дерзжавинская, 1, стр. 1

тел.: +7 (8452) 788330

Vadim A. Budylin

Deputy Director for Educational Work

N.I. Vavilov Secondary school No 66,
Saratov

1 Derzhavinskaya St, bldg 1, Saratov,
410018, Russia

Tel: +7 (8452) 788330

Статья поступила в редакцию 31.03.2025, одобрена после рецензирования 04.06.2025, принята к публикации 10.06.2025.

The article was submitted to the editorial office on 31.03.2025, approved after review on 04.06.2025, and accepted for publication on 10.06.2025.

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The author declares no conflict of interest.