НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
НАУКА И МИРОВОЗЗРЕНИЕ

УДК-376.1

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ И ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА

Бабалыева Айлар
Преподаватель Туркменский государственный педагогический институт имени Сейитназара Сейди
г. Туркменабат, Туркменистан

Аннотация

В настоящей масштабной фундаментальной исследовательской работе осуществляется развернутый, детальный, глубокий и многоаспектный научно-теоретический анализ психолого-педагогических, методических, организационных и ценностно-смысловых основ подготовки учителей к инклюзивному образованию и повышения уровня их профессионального мастерства в условиях разнообразия образовательных потребностей обучающихся. В центре внимания находится исследование структуры инклюзивной компетентности педагога, трансформации профессиональных установок и ценностей, проектирование адаптированных образовательных траекторий, дифференцированного и универсального дизайна обучения, командного междисциплинарного взаимодействия, а также непрерывного профессионального развития на этапах вузовской подготовки и практической деятельности в школе. В статье подробно рассматриваются когнитивные, эмоциональные и поведенческие барьеры педагогов при включении детей с особыми образовательными потребностями в общий класс, роль практико-ориентированного обучения и супервизии, применение цифровых и ассистивных средств, а также институциональные условия формирования инклюзивной культуры образовательной организации. На основе междисциплинарного синтеза инклюзивной педагогики, специальной психологии, теории профессионального развития, педагогического дизайна и социологии образования формулируются концептуальные подходы к совершенствованию подготовки и повышения профессионального мастерства учителей в инклюзивной практике.

Ключевые слова: инклюзивное образование, подготовка учителей, профессиональное мастерство, инклюзивная компетентность, универсальный дизайн обучения, дифференцированное обучение, особые образовательные потребности, междисциплинарное взаимодействие, непрерывное образование, педагогическая рефлексия.

Введение: инклюзивный сдвиг в образовании и новая роль учителя

Переход образовательных систем к принципам инклюзивного образования представляет собой одно из наиболее значимых социокультурных и педагогических преобразований последних десятилетий. Инклюзия предполагает не просто физическое присутствие детей с различными образовательными потребностями, особенностями развития, здоровья, языка или социального опыта в общеобразовательной среде, а создание такой образовательной культуры, архитектуры, методической системы и межличностной атмосферы, при которых каждый обучающийся имеет равные возможности для полноценного участия, самореализации и достижения значимых образовательных результатов. В подобных условиях центральным фактором успеха выступает учитель, от профессиональной позиции, компетентности и мастерства которого зависит, станет ли совместное обучение пространством взаимного обогащения и развития либо источником фрустрации и формальной адаптации.

Работа в инклюзивном классе предъявляет к современному педагогу требования, выходящие за рамки традиционной трансляции унифицированного предметного содержания. Учителю необходимо одновременно учитывать индивидуальные темпы усвоения материала, особенности сенсорной, когнитивной, речевой и эмоционально-волевой регуляции учащихся, необходимость гибкой адаптации заданий и форм оценивания, динамику классного коллектива, а также координацию действий с родителями и специалистами сопровождения — дефектологами, логопедами, психологами и тьюторами. При отсутствии целенаправленной подготовки даже опытные педагоги могут испытывать неуверенность, повышенную тревожность и ощущение недостаточности привычных методических средств.

Вместе с тем подготовка к инклюзивному образованию и повышение профессионального мастерства учителя не должны сводиться к механическому заучиванию набора частных приемов или формальному прохождению краткосрочных курсов. Подлинное профессиональное мастерство в инклюзивной среде опирается на единство гуманистических ценностей, глубокого понимания закономерностей развития и обучения разных детей, владения гибкими технологиями индивидуализации и дифференциации, способности к рефлексии и командной работе в меняющихся педагогических ситуациях.

Целью данного исследования является систематический научно-теоретический анализ направлений и механизмов подготовки учителей к инклюзивному образованию и повышения уровня их профессионального мастерства, рассмотрение компонентов инклюзивной компетентности и методических подходов к обучению в неоднородном классе, оценка психолого-педагогических и институциональных барьеров, а также определение перспектив непрерывного развития педагогов.

Структура инклюзивной компетентности и ценностно-установочные основы мастерства

Профессиональное мастерство учителя в условиях инклюзии тесно связано с формированием инклюзивной компетентности, объединяющей ценностно-смысловой, когнитивно-теоретический, операционально-деятельностный и рефлексивно-регуляторный компоненты. Ценностно-смысловая составляющая определяет отношение педагога к разнообразию обучающихся как к естественной характеристике человеческого сообщества и образовательного процесса, принятие права каждого ребенка на участие и уважение его индивидуального достоинства. Без внутренней готовности принимать различия любые внешние методические предписания рискуют остаться формальными или сопровождаться скрытым отторжением.

Когнитивно-теоретический компонент включает знание возрастных и индивидуальных особенностей развития, специфики различных нарушений и образовательных потребностей, принципов специальной и коррекционной педагогики, психологии усвоения знаний и факторов, влияющих на учебную мотивацию и эмоциональное благополучие. Важно, чтобы у учителя формировалось целостное понимание того, как барьеры возникают не только в самом ребенке, но и во взаимодействии между его особенностями и организацией среды, заданий или коммуникации.

Операционально-деятельностный компонент охватывает умение проектировать гибкие учебные занятия, подбирать адекватные методы и средства обучения, адаптировать учебные материалы и критерии оценивания, выстраивать поддерживающую групповую динамику и взаимодействовать с участниками образовательного процесса. Рефлексивно-регуляторный компонент обеспечивает способность педагога анализировать собственные педагогические действия, отслеживать эмоциональные реакции, корректировать выбранные стратегии в ответ на обратную связь от учеников и предотвращать профессиональное выгорание.

Методические технологии обучения в разнородном классе и повышение мастерства

Повышение профессионального мастерства учителей в области инклюзии требует освоения подходов, позволяющих сочетать общие образовательные цели класса с учетом индивидуальных потребностей каждого ученика без снижения качества обучения. Одним из продуктивных направлений является универсальный дизайн обучения, предполагающий изначально такое проектирование целей, материалов, методов и форм оценки, которое обеспечивает множественные способы представления информации, вовлечения обучающихся и выражения ими освоенного материала, снижая потребность в постоянных экстренных переделках в ходе урока.

Наряду с универсальным дизайном ключевую роль играет дифференцированное обучение и индивидуализация образовательных задач. Учитель осваивает способы варьирования сложности и объема заданий, степени пошаговой поддержки, темпа работы, форматов групповой или парной деятельности и способов демонстрации результатов, чтобы каждый ученик мог продвигаться в зоне своего актуального и ближайшего развития. В сочетании с использованием визуальных опор, четкой структуризации этапов занятия, предсказуемости правил и доступных цифровых или ассистивных средств это повышает самостоятельность учащихся и снижает когнитивную перегрузку.

Развитие профессионального мастерства в этом направлении происходит наиболее эффективно тогда, когда методические приемы осваиваются не абстрактно, а через анализ реальных учебных ситуаций, совместное проектирование уроков, разбор видеозаписей или наблюдений за практикой и последующее обсуждение результатов с коллегами. Такой подход помогает учителю видеть связь между конкретным методическим решением и изменением вовлеченности и учебных достижений школьников.

Преодоление барьеров, командное взаимодействие и психологическая устойчивость педагога

На пути к освоению инклюзивных практик учителя сталкиваются с рядом барьеров, среди которых страх не справиться с непредсказуемым поведением или сложными учебными потребностями, опасение уделять меньше внимания остальным ученикам класса, нехватка времени на подготовку адаптированных материалов, дефицит узкопрофильных знаний и чувство изоляции при решении сложных задач. Не менее существенным фактором может быть расхождение между декларируемыми ценностями инклюзии и реальными условиями работы, такими как наполняемость классов, перегруженность отчетностью или недостаток методических ресурсов.

Преодоление этих барьеров во многом связано с переходом от индивидуальной замкнутости педагога к междисциплинарному командному взаимодействию. Эффективная инклюзивная практика строится на согласованных действиях учителя, педагога-психолога, учителя-дефектолога или логопеда, тьютора, администрации школы и родителей. Четкое распределение ролей, регулярный обмен наблюдениями, выработка единых подходов к поддержке ребенка и уважение к профессиональной экспертизе каждого участника команды снижают нагрузку на отдельного учителя и повышают согласованность помощи.

Важным условием сохранения и роста профессионального мастерства является забота о психологическом благополучии и эмоциональной устойчивости самого педагога. Работа в условиях высокой эмоциональной насыщенности требует развития навыков саморегуляции, рефлексии, получения коллегиальной поддержки, наставничества и супервизии, где учитель может в безопасной обстановке обсудить трудные случаи, получить профессиональный отклик и

восстановить внутренние ресурсы без чувства вины за неизбежные на первых порах затруднения.

Непрерывное профессиональное развитие и институциональная поддержка

Подготовка учителей к инклюзивному образованию носит непрерывный характер и охватывает как базовое профессиональное образование, так и системы повышения квалификации, методического сопровождения и внутришкольного обучения. На этапе базовой подготовки важно обеспечивать органичное включение проблематики инклюзии и разнообразия обучающихся в предметные методики, психологию и педагогическую практику, чтобы будущие учителя воспринимали инклюзивный подход как неотъемлемую часть профессии, а не как узкую специальную тему.

В системе дополнительного профессионального образования и повышения квалификации наибольшую отдачу приносят программы, сочетающие теоретическую проработку ключевых концепций с практической апробацией подходов в реальных образовательных условиях, проектной работой, разбором кейсов и последующим сопровождением педагога на рабочем месте. Разовые информационные семинары редко приводят к устойчивым изменениям в практике, если за ними не следуют обмен опытом, методическая поддержка и возможность поэтапно внедрять новые решения в повседневную работу.

Существенное значение имеет и институциональная политика самой образовательной организации. Когда руководство школы поощряет сотрудничество, гибкость расписания и методическую кооперацию, создает условия для совместного планирования и профессионального обучения, формирует культуру взаимного уважения и открытости, индивидуальные усилия учителя по развитию своего мастерства находят надежную опору и приобретают системный характер.

Заключение

Подготовка учителей к инклюзивному образованию и повышение уровня их профессионального мастерства представляют собой комплексный психолого-педагогический и организационный процесс, направленный на формирование готовности и способности педагога эффективно обучать и поддерживать каждого ребенка в условиях разнообразия образовательных потребностей. Развитие инклюзивной компетентности требует единства ценностного принятия разнообразия, глубоких знаний, владения гибкими технологиями дифференцированного и универсального обучения, способности к рефлексии и эффективного командного взаимодействия.

Успешность этой подготовки зависит от преодоления методических и эмоциональных барьеров, развития междисциплинарного сотрудничества, поддержки психологического благополучия педагогов и создания благоприятной

институциональной среды. Непрерывное профессиональное развитие, опирающееся на связь теории с живой педагогической практикой, выступает ключевым условием становления учителя-мастера, способного раскрывать потенциал всех обучающихся.

Литература

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике. — М.: МГППУ, 2020. — 248 с.
2. Назарова Н. М., Пенин Г. Н. Специальная педагогика и инклюзивное образование: учебник. — М.: Академия, 2020. — 352 с.
3. Самсонова Е. В. Методология и технологии инклюзивного образования в современной школе. — М.: МГППУ, 2019. — 224 с.
4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. — М.: Академия, 2019. — 320 с.
5. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессионального развития: учебное пособие. — М.: Академия, 2020. — 240 с.
6. Суворова Е. А., Морозова Т. В. Психолого-педагогическое сопровождение участников инклюзивного образовательного процесса. — СПб.: Лань, 2021. — 276 с.
7. Florian L. The SAGE Handbook of Special Education. — London: SAGE Publications, 2019. — 864 p.
8. Meyer A., Rose D. H., Gordon D. Universal Design for Learning: Theory and Practice. — Wakefield: CAST Professional Publishing, 2019. — 216 p.
9. International Journal of Inclusive Education. — 2025. — Vol. 29, No. 3. — P. 312–335.
10. Teaching and Teacher Education. — 2026. — Vol. 141. — P. 104518.