

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЙ ВЕКТОР ИНКЛЮЗИВНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ЭКОСИСТЕМЫ ВУЗА

Шкерина Т.А. ORCID ID 0000-0003-4768-318X

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева», Красноярск, Россия, e-mail: Shkerinat@mail.ru

Исследовательский фокус направлен на интеграцию идей ведущих подходов к моделированию профессиональной подготовки будущего учителя на постнеклассическом этапе развития науки. Ведущими методами исследования выступили: анализ, систематизация и обобщение нормативно-правовой, программной документации, опыта отечественных и зарубежных исследователей по раскрытию концептуальных аспектов инклюзии в образовании и инклюзивно ориентированной подготовки будущих учителей; опрос будущих учителей, с опорой на результаты которого осуществлено моделирование ценностно-смыслового вектора инклюзивно ориентированной подготовки будущих учителей. В ходе проведенного исследования уточнено содержание феномена «инклюзивно ориентированная подготовка будущего учителя» за счет рассмотрения инклюзивного образования в широком социальном аспекте с выходом за границы медицинского подхода и выделения ключевых особенностей инклюзивной образовательной экосистемы вуза: саморегуляция, взаимодействие всех субъектов образовательных отношений и партнеров, трансформируемость и динамичность, доминантность внешних связей над внутренними, открытость. Результаты проведенного опроса позволили выявить особенности личности и профессионально значимого отношения будущих учителей к инклюзивному образованию: установлено, что большинство респондентов демонстрируют позитивную установку на работу в условиях инклюзии, однако фиксируют потребность в обновлении предметной, методической и психолого-педагогической подготовки. Обнаружены дефициты в инклюзивно ориентированной подготовке будущего учителя, связанные с адаптацией образовательных программ для обучающихся с особыми образовательными потребностями; применением инклюзивных технологий в образовательной практике; организацией междисциплинарного взаимодействия специалистов. Новизна результатов исследования определяется формированием представлений о ценностно-смысловом векторе инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя в условиях инклюзивной образовательной экосистемы вуза, который представлен теоретико-методологическим, содержательным, организационно-деятельностным и аналитико-рефлексивным компонентами. В качестве основных механизмов реализации ценностно-смыслового вектора определены: обновление в сопряжении содержания теоретической и практической подготовки, обеспечение сквозного психолого-педагогического сопровождения инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя и его интеграция в инклюзивные экосистемы разных институциональных уровней.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная образовательная экосистема вуза, инклюзивно ориентированная подготовка будущего учителя, ценностно-смысловой вектор.

VALUE-SEMANTIC VECTOR OF INCLUSIVELY ORIENTED TRAINING OF FUTURE TEACHER IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE UNIVERSITY ECOSYSTEM

Shkerina T.A. ORCID ID 0000-0003-4768-318X

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafev, Krasnoyarsk, Russia, e-mail: Shkerinat@mail.ru

The research focuses on integrating ideas from leading approaches to modeling the professional training of future teachers in the post-classical stage of scientific development. The key research methods were: analysis, systematization, and synthesis of regulatory and program documentation, as well as the experience of domestic and international researchers in uncovering the conceptual aspects of inclusion in education and inclusively oriented training of future teachers; and a survey of future teachers, based on the results of which a modeling of the value-semantic vector of inclusively oriented training of future teachers was conducted. The study clarified the concept of «inclusively oriented training of future teachers» by examining inclusive education in a broad social context beyond the medical approach and highlighting key features of an inclusive educational ecosystem at a

university: self-regulation, interaction between all participants in educational relations and partners, transformability and dynamism, the dominance of external relationships over internal ones, and openness. The survey results revealed the characteristics of future teachers' personal and professionally significant attitudes toward inclusive education. It was found that the majority of respondents demonstrate a positive attitude toward working in an inclusive environment, but also note the need to update their subject, methodological, and psychological-pedagogical training. Deficiencies in the inclusive-oriented preparation of future teachers were identified, related to the adaptation of educational programs for students with special educational needs; the use of inclusive technologies in educational practice; and the organization of interdisciplinary interaction between specialists. The novelty of the study results is determined by the development of ideas about the value-based vector of inclusively oriented preparation of future teachers in the context of an inclusive educational ecosystem at a university, which is represented by theoretical-methodological, substantive, organizational-activity-based, and analytical-reflexive components. The following are defined as the main mechanisms for implementing the value-semantic vector: updating the conjugation of the content of theoretical and practical training, ensuring end-to-end psychological and pedagogical support for inclusively oriented training of future teachers and their integration into inclusive ecosystems at various institutional levels.

Keywords: inclusive education, inclusive educational ecosystem of the university, inclusively oriented training of future teachers, value-semantic vector.

Введение

В условиях стремительных социально-экономических изменений российская система образования переживает глубокую системную трансформацию, затрагивающую все уровни ее организации. Этот процесс обуславливает обновление методологических, концептуальных оснований, стратегических приоритетов, содержательного и технологического обеспечения [1, 2].

Анализ отечественной и зарубежной научной психолого-педагогической литературы позволил прийти к пониманию использования авторами различных подходов к раскрытию сущности инклюзивного образования (ИО). В системных обзорах зарубежных исследователей отмечена тенденция отхода от узкого аспекта в рассмотрении ИО (система, обеспечивающая сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)/инвалидностью) к широкому социальному аспекту (система, обеспечивающая равные возможности для всех обучающихся) [3, 4].

Отечественные исследователи отмечают «напряжение» внутри научного и педагогического сообщества в части понимания инклюзии с позиций медицинского подхода [5]; рассматривают проблемы, связанные с дефицитами инклюзивно ориентированной подготовки (ИОП) будущих учителей [6–8]. Зафиксирована недостаточная сформированность инклюзивной готовности учителей как ресурса для решения профессиональных задач в инклюзивной образовательной практике [9–11], что затрудняет развитие экологичной инклюзии (включение в образовательные процессы всех детей).

Одним из значимых условий развития ИО является профессиональная подготовка будущих учителей. Анализ отечественных исследований позволяет зафиксировать существующие границы в понимании ИОП будущего педагога, которые очерчены исключительно сопровождением обучающихся с ОВЗ: подготовка педагогов-дефектологов к

реализации профессиональных задач в области инклюзивного образования, результатом которой является инклюзивная компетентность [12]; специально организованная подготовка к профессиональному назначению в адаптивной (инклюзивной) образовательной среде вуза (колледжа), в том числе к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями [13]; процесс, направленный на формирование знаний и умений личности, отражающий ее способность осуществлять профессиональные функции в контексте инклюзивного обучения [14].

Современные исследования демонстрируют разнообразие подходов к рассмотрению особенностей как образовательной экосистемы в целом, так и образовательной экосистемы педагогического вуза: с позиций парадигмального подхода образовательная экосистема рассматривается как потенциальная парадигма образовательной организации для подготовки молодежи к жизни в быстро меняющемся мире [15]; как комплекс компонентов, взаимодействие которых обеспечивает непрерывную опережающую подготовку педагогических кадров (системно-структурный подход) [16]; как учебная среда, позволяющая организовать учебный процесс в условиях цифровизации (технологический подход) [17]. Одним из трендовых направлений международных исследований в сфере образования является цифровая трансформация образования, создание цифровой образовательной экосистемы как подсистемы образовательной экосистемы. Отечественные и зарубежные исследователи акцентируют внимание на «вхождение» цифровизации в специальное и инклюзивное образование, раскрытие потенциала технологии виртуальной реальности в сопровождении обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП); на выделении барьеров, требований к условиям ее использования; на особенностях профессиональной подготовки будущих учителей [18–20]. Перспективным направлением исследований является разработка интегративных моделей, объединяющих образовательную экосистему с возможностями цифровой трансформации, особенно в контексте подготовки педагогических кадров.

Особое внимание исследователи уделяют процессу интеграции инклюзивного компонента в образовательную экосистему университета [21, 22]. Исследование проблемы ИОП будущего учителя в условиях инклюзивной экосистемы педагогического вуза является инновационным направлением и требует осмысления, уточнения и развития. Особую значимость в современном образовательном пространстве приобретает ценностно-смысловой вектор ИОП подготовки будущего учителя, который выступает методологической основой инклюзивного образования и создает личностно значимую ценностную платформу профессиональной деятельности педагога.

Цель исследования – определение ценностно-смыслового вектора ИОП будущего учителя в условиях инклюзивной образовательной экосистемы вуза.

Материалы и методы исследования

Исследование базируется на интеграции идей ведущих подходов к моделированию профессиональной подготовки будущего учителя на постнеклассическом этапе развития науки: системный подход (рассмотрение профессиональной подготовки будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования как целостной системы), компетентностный подход (формирование и развитие инклюзивных компетенций (ИК) у будущих учителей), экосистемный подход (появление новых элементов в образовательной экосистеме вуза, новых форматов взаимодействия субъектов образовательных отношений), аксиологический подход (опора на базовые общечеловеческие и инклюзивные ценности в подготовке будущего учителя), антропологический подход (центрированность на уникальности личностного и профессионального развития каждого субъекта образовательных отношений), междисциплинарный подход (синтез знаний из различных научных отраслей); в качестве основных методов исследования выступили: анализ, систематизация и обобщение нормативно-правовой, программной документации, опыта отечественных и зарубежных исследователей по раскрытию концептуальных аспектов инклюзии в образовании и инклюзивно ориентированной подготовки будущих учителей; опрос будущих учителей, с опорой на результаты которого осуществлено моделирование ценностно-смыслового вектора инклюзивно ориентированной подготовки будущих учителей. В эмпирическом исследовании приняли участие 104 студента третьего курса (будущие учителя) Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (КГПУ им. В.П. Астафьева). Данные, полученные в результате опроса, в части открытых вопросов обрабатывались методом контент-анализа.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты исследования основываются на актуальных отечественных и зарубежных исследованиях по проблемам развития педагогического образования и профессиональной подготовке будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, в которых определена ведущая идея открытого опережающего непрерывного педагогического образования, нацеленного на дискретно-непрерывное движение будущего педагога к достижению целей инновационной деятельности [23, 24]. Поиск новых подходов к развитию педагогического образования и получению нового знания в условиях постнеклассического этапа развития науки актуализировал междисциплинарный характер проблем [25], к числу которых относится ИОП будущего учителя.

В настоящем исследовании ИОП будущего учителя рассматривается как система, обеспечивающая включение всех обучающихся в образовательный процесс с учетом их особых образовательных потребностей (ООП) и как процесс формирования и развития профессиональных компетенций в области сопровождения обучающихся с ООП и их родителей в условиях инклюзивной экосистемы вуза, которая позволяет «доращивать», «обновлять», «трансформировать» до требуемого уровня актуальные в образовательной практике ИК за счет новых форматов и инструментов взаимодействия.

С целью выявления особенностей личностного и профессионально значимого отношения будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования проведен опрос в онлайн-формате в период с апреля по май 2025 г., результаты которого представлены в табл. 1. Выборку исследования составили 104 студента третьего курса (будущие учителя) КГПУ им. В.П. Астафьева. Выбор студентов-третьекурсников обусловлен особенностями периода профессиональной подготовки, в котором согласно концепции «Ядро высшего педагогического образования» реализуется модуль «Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями», относящийся к вопросам как специального, так и инклюзивного образования. Опрос носил добровольный и анонимный характер. Специально разработанный опросник состоит из четырех блоков вопросов открытого и закрытого типов: Блок 1. Понимание особенностей инклюзивного образования (выявление представлений о базовых ценностях, принципах инклюзивного образования) представлен тремя вопросами открытого типа: «Что такое, по Вашему мнению, инклюзивное образование?», «Какие Вы знаете базовые ценности инклюзивного образования?» и «Какие Вы знаете базовые принципы инклюзивного образования?»; Блок 2. Самооценка сформированности знаний в области инклюзивного образования (вопрос закрытого типа); Блок 3. Самооценка сформированности готовности к работе с детьми с ООП (вопрос закрытого типа); Блок 4. Понимание профессиональной значимости ИК представлен открытым вопросом «Что необходимо, по Вашему мнению, для эффективной реализации инклюзивного подхода в российском образовании?». Данные, полученные в результате опроса (416 ответов респондентов), в части открытых вопросов обрабатывались методом контент-анализа с кодированием по частоте упоминаний ключевых смысловых единиц анализа.

Таблица 1

Особенности личностного и профессионально значимого отношения
будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования
(результаты опроса)

Категории ответов	Результаты ответов респондентов (104 чел.)
Понимают особенности ИО	Всего: 104 чел. Смысловая единица анализа 1. Типы понимания ИО / коды: – социальный подход (31 чел.) – «ИО – включение всех детей в образовательный процесс»; – медицинский подход (73 чел.) – «ИО – обучение детей с ОВЗ и инвалидностью» Смысловая единица анализа 2. Ценности ИО / коды: 1. Равенство возможностей (43 чел.). 2. Гуманизм (32 чел.). 3. Социальная справедливость (20 чел.). 4. Профессиональная ответственность (9 чел.). Смысловая единица анализа 3. Принципы ИО / коды: 1. Индивидуализация (38 чел.). 2. Доступность среды (31 чел.). 3. Преемственность (15 чел.). 4. Системность (12 чел.). 5. Другие (8 чел.).
Самооценка сформированности знаний в области ИО	70 чел. имеют фрагментарные знания 36 чел. знают
Отношение к совместному обучению детей с ОВЗ и детей без нарушений	51 чел.
Самооценка сформированности готовности к работе с детьми с ООП	8 чел. готовы психологически и профессионально. 38 чел. готовы психологически. 30 чел. не готовы ни психологически, ни профессионально. 28 чел. не готовы психологически
Признание профессиональной значимости повышать уровень ИК	84 чел. Смысловая единица анализа 4. Профессиональные потребности / коды:
Признание профессиональной значимости взаимодействовать с семьей ребенка с ООП	104 чел.

Источник: составлено автором.

Анализ результатов опроса респондентов по основным блокам опросника позволил выделить основные категории ответов при помощи контент-анализа и прийти к следующим выводам:

- респонденты в основном в общем плане понимают особенности инклюзивного образования согласно нормативной рамке, и лишь незначительная часть респондентов понимает инклюзивное образование в широком социальном аспекте без акцента на ограниченные возможности здоровья обучающихся (31 чел.);

- доминируют ценности равенства (43 чел.) и гуманизма (32 чел.), что отражает социально-ориентированное и гуманистическое понимание инклюзии; меньшее количество респондентов уделяет внимание аспектам социальной справедливости и профессиональной ответственности, что свидетельствует о недостаточной рефлексии институциональных аспектов инклюзии;

- топ принципов ИО составляют: индивидуализация (ориентация на личностно-ориентированную модель образования), доступность среды (прагматическая направленность); незначительная представленность частот упоминаний смысловых единиц в части принципов преемственность (поэтапность и непрерывность сопровождения обучающихся с ООП и их родителей) и системность (рассмотрение инклюзивного образования как системы), что свидетельствует о недостаточном понимании респондентами институциональных механизмов ИО;

- большинство респондентов оценивают объективно уровень сформированности знаний по вопросам инклюзивного образования как фрагментарный уровень, так как специальная подготовка в обозначенном направлении еще не завершилась;

- около 50 % респондентов не разделяют идею совместного обучения детей с ОВЗ и детей без нарушений;

- большинство респондентов признают профессиональную значимость повышения уровня сформированности ИК (84 чел.); 47 респондентов обозначают потребность в разработке технологий для работы в инклюзивной среде; 28 респондентов фиксируют потребность в узких специалистах и необходимость междисциплинарного взаимодействия; 15 респондентов фиксируют потребность создания специальных образовательных условий; 10 респондентов отмечают необходимость обновления нормативно-правового регулирования организации профессиональной деятельности педагогических работников, в частности пересмотр нормативов нагрузки;

- 100 % респондентов признают профессиональную значимость взаимодействия с семьей ребенка с ООП;

– выявлена недостаточная сформированность готовности у респондентов к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Анализ основных профессиональных образовательных программ (ОПОП), реализуемых в КГПУ им. В.П. Астафьева по направлению подготовки «Педагогическое образование», в аспекте результатов проведенного опроса, позволил констатировать следующее:

– ИОП будущего учителя представлена в общем плане и в основном ориентирована на сопровождение обучающихся с ОВЗ и их родителей в образовательном процессе;

– в большей части профессиональных компетенций согласно типам профессиональной деятельности (педагогический, методический, проектный, организационно-управленческий) отсутствует ориентация на индивидуализацию (учет варианта развития обучающихся при проектировании содержания программ по учебным предметам, отборе адаптивных методов (методических приемов), средств и технологий обучения и воспитания) и их реализацию в инклюзивной экосистеме школы;

– не представлен профиль ИК у будущих педагогов, что препятствует их развитию и формированию;

– во всех ОПОП отсутствует сквозная инклюзивная подготовка будущего учителя.

Выявленные факты позволили нам утверждать, что во многом недостатки ИОП будущего учителя заложены в ОПОП.

Выявление основных дефицитов в ИОП будущего учителя с опорой на анализ нормативно-программной документации [26–28], результатов диссертационных исследований и проведенного эмпирического исследования позволило определить ценностно-смысловой вектор ИОП будущего учителя (табл. 2), под которым понимается динамическая система взаимосвязанных ценностных ориентаций и смысловых оснований, определяющих инклюзивную направленность профессионального развития и становления будущего учителя.

В табл. 2 представлены структурные компоненты вектора ИОП будущего учителя и их основная характеристика.

Таблица 2

Ценностно-смысловой вектор инклюзивно ориентированной подготовки
будущего учителя в условиях инклюзивной экосистемы вуза

Компоненты	Основная характеристика
Теоретико-методологический компонент	Ценности ИОП: базовые общечеловеческие ценности, ценности инклюзии (ценность учета различий, ценности оказания поддержки всем субъектам образовательного процесса, ценность сотрудничества, ценность непрерывного личностного и профессионального развития). Цель ИОП: подготовка будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования (развитие и формирование ИК в области сопровождения всех обучающихся с учетом их особых образовательных потребностей в урочной и внеурочной деятельности)
	Методологические подходы: системный, экосистемный, аксиологический, антропологический, компетентностный, междисциплинарный подходы
	Принципы ИОП: гуманизация, междисциплинарное сотрудничество, персонализация, поликонтекстность, практико-ориентированность, полисубъектность, гетерогенность, вариативность
Содержательный компонент	Междисциплинарные, поликонтекстные, «сквозные» инклюзивно ориентированные модули
Организационно-деятельностный компонент	Инклюзивное проектирование, междисциплинарные исследовательские проекты, имитационные игры, VR-тренинги, инклюзивные интенсивы с опорой на внутренние (субъекты образовательных отношений, структурные подразделения университета) и внешние ресурсы (построение и развитие партнерства на различных институциональных уровнях)
Аналитико-рефлексивный компонент	Диагностика (экспертная оценка и самооценка) сформированности ИК будущего учителя в области сопровождения всех обучающихся с учетом их особых образовательных потребностей; инклюзивная рефлексия

Источник: составлено автором.

Уточним характеристики основных компонентов ценностно-смыслового вектора ИОП будущего учителя, который позволит преодолеть несоответствие между ценностно-смысловой основой инклюзии и образовательными практиками в рамках образовательных систем педагогических вузов и школ.

Теоретико-методологический компонент ценностно-смыслового вектора ИОП будущего учителя представляет собой системообразующее основание, которое объединяет философско-методологические, педагогические, психологические аспекты подготовки будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования.

Для того чтобы будущие и действующие учителя могли решать сложные профессиональные задачи в условиях инклюзивной образовательной практики и принимать конструктивные решения, им требуются в приоритете сформированные ценностные установки и отношение к вопросам в области инклюзивного образования, что отражает идеи аксиологического подхода в ИОП будущего учителя.

Для преодоления возникших дефицитов в ИОП будущего учителя считаем целесообразным интегрировать основные идеи представленных в табл. 2 методологических подходов. Сочетание идей антропологического и междисциплинарного подходов в ИОП будущего учителя нацеливает на их целостное личностное и профессиональное развитие и становление, обеспечивает выход за рамки узкопрофессиональных компетенций.

Актуализируются идеи экосистемного подхода в части построения и реализации образовательных экосистемных моделей университета как ресурса непрерывно саморазвивающихся сложных систем, которые позволяют учитывать множество факторов в подготовке будущих специалистов и преодолеть возникшие дефициты. Недостаточная разработанность понятийно-смыслового поля феномена «инклюзивная образовательная экосистема вуза» (ИОЭ) потребовала раскрытия его сущности с опорой на ранее обозначенные положения. ИОЭ вуза – самоорганизующийся, трансформирующийся, динамический комплекс согласованных внутренних структур (субъекты образовательных отношений, структурные подразделения вуза: потенциал институтов и факультетов, «Полифункциональные инклюзивные ресурсные центры», «Центр наставничества», «Технопарк», «Кванториум» и др.) и внешних структур (социальные партнеры, провайдеры образовательных услуг, бизнес-сообщества), обеспечивающих проектирование и поддержание инклюзивной образовательной среды, ориентированной на ООП всех субъектов образовательных отношений.

В качестве основных характеристик инклюзивной экосистемы вуза определены: самоорганизующаяся экосистема вуза отражает саморегуляцию, взаимодействие всех субъектов образовательных отношений и партнеров (для обеспечения развития обозначенной характеристики требуется гибкая координация со стороны высокомотивированных субъектов вуза – координаторов); трансформируемость и динамичность: образование и развитие новых форматов инклюзивной коммуникации, сред, содержания, технологий и др.; доминантность внешних связей над внутренними, открытость: построение и развитие партнерских отношений между вузом и другими организациями, сообществами на других системных уровнях путем участия в междисциплинарных исследованиях и мероприятиях для обеспечения инклюзии.

С опорой на основные положения обозначенных выше методологических подходов и анализ научных трудов в части подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [29, 30], предлагаем состав принципов, лежащих в основе ИОП будущего учителя: гуманизация (признание ценности каждого обучающегося, формирование уважительного отношения к разнообразию образовательных потребностей), междисциплинарное сотрудничество (интеграция знаний из педагогики, психологии, дефектологии, социологии и других наук для комплексного сопровождения обучающихся с ООП), персонализация (учет индивидуальных особенностей студентов в процессе их профессионального становления, развитие их личностного потенциала), поликонтекстность (включение будущих педагогов в разнообразные профессиональные ситуации, моделирующие реальные условия инклюзивной образовательной среды), практико-ориентированность (акцент на формирование ИК посредством участия в инклюзивной практике), полисубъектность (признание множественности участников инклюзивного процесса и развитие навыков командного взаимодействия), гетерогенность (акцент на разнородном составе обучающихся), вариативность (гибкость образовательных траекторий, адаптация содержания и методов под индивидуальные запросы будущих учителей).

Содержательный компонент представлен междисциплинарными, поликонтекстными, инклюзивно ориентированными модулями (МПИОМ), нацеленными на формирование и развитие ИК у будущих учителей в ситуациях аутентичных инклюзивной экосистеме школы, которые могут быть включены в вариативную часть учебных планов и носить «сквозной» характер. МПИОМ позволят обогатить ИОП будущего учителя, реализуемую в рамках модуля «Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями», предусмотренного концепцией «Ядро ВО».

Организационно-деятельностный компонент представлен вариативным психолого-педагогическим обеспечением ИОП: инклюзивное проектирование, междисциплинарные исследовательские проекты, имитационные игры, инклюзивные интенсивы, использование цифровых технологий (виртуальные симуляторы, онлайн-платформы для моделирования инклюзивных ситуаций) и др. с опорой на внутренние и внешние ресурсы инклюзивной экосистемы вуза.

Аналитико-рефлексивный компонент ценностно-смыслового вектора ИОП будущего учителя нацелен на формирование личностного и профессионально значимого отношения будущих учителей к освоению ИК, обеспечивает переход от теоретического освоения инклюзивных принципов к их осознанному применению в профессиональной деятельности.

Предложенный вектор может быть реализован посредством следующих механизмов:

– обновление содержания теоретической подготовки: разработка и реализация междисциплинарных поликонтекстных инклюзивно ориентированных модулей (МПИОМ), которые могут быть включены в вариативную часть учебного плана, как дисциплины по выбору, в индивидуальные образовательные траектории; использование потенциала цифровых ресурсов: VR-тренинги (моделирование сложных ситуаций в инклюзивном классе); электронные библиотеки с кейсами и методиками; интерактивные платформы для анализа реальных ситуаций (например, разбор видеозаписей уроков);

– обновление содержания практической подготовки: отработка инклюзивных компетенций в рамках учебных и производственных практик в инклюзивных школах и ресурсных центрах; стажировки в инклюзивных проектах (волонтерство, организация инклюзивных мероприятий, разработка индивидуальных образовательных маршрутов, интерактивных материалов и др.);

– обеспечение сквозного психолого-педагогического сопровождения инклюзивно ориентированной подготовки: диагностико-аналитическое направление (выявление дефицитов, стрессоустойчивости, установок к инклюзии); коррекционно-развивающее направление (формирование инклюзивных компетенций, преодоление стереотипов); рефлексивно-оценочное направление (формирование личностно и профессионально значимого отношения к реализации идей инклюзивного образования); адаптационно-поддерживающее направление (обеспечение профессиональной социализации и профилактика выгорания);

– обеспечение интеграции будущего учителя в инклюзивные экосистемы разных институциональных уровней: взаимодействие с внешними партнерами (проектирование инклюзивных инструментов в сотрудничестве с образовательными, социальными организациями, бизнесом, IT-компаниями; волонтерство в инклюзивных мастерских, студиях и др.).

Заключение

Методология проведенного исследования позволила с позиций интеграции системного, экосистемного, аксиологического, антропологического, компетентностного и междисциплинарного подходов определить ценностно-смысловой вектор инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя в условиях инклюзивной образовательной экосистемы вуза, состоящий из четырех компонентов: теоретико-методологический, содержательный, организационно-деятельный и аналитико-рефлексивный компоненты. Анализ состава выделенных механизмов в реализации вектора позволяет сделать вывод о том, что подготовка будущего учителя в условиях инклюзивной образовательной экосистемы вуза

носит интегративный характер, ориентирована на ценности инклюзивного образования, интеграцию формального, неформального и информального образования как ресурса открытой, нелинейной, непрерывной инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя.

Перспективным направлением исследования является разработка и апробация психолого-педагогического обеспечения реализации вектора, которое позволит «погружать» будущих учителей в ситуации, аутентичные инклюзивной экосистеме школы (акцент на разнообразии, а не ограничениях), развивая рефлексивную позицию и инклюзивные ценности.

Список литературы

1. Прохорова М.П., Петровский А.М. Экосистемный подход в образовании: характеристики и возможности // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77–4. С. 313–315.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekosistemnyy-podhod-v-obrazovanii-harakteristiki-i-vozmozhnosti> (дата обращения: 04.08.2025).
2. Новикова И.Ю. Синергетический подход в образовательном процессе // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. № 4 (46). С. 61–66.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinergeticheskiy-podhod-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 04.08.2025). DOI: 10.7442/2071-9620-2019-11-4-61-66. EDN: QHNWAO.
3. Atanasova D., Papen U. UK University teachers on inclusive education: conceptualizations, practices, opportunities and challenges // Studies in Higher Education. 2025. P. 1–12. DOI: 10.1080/03075079.2025.2455431.
4. Altes T.K., M. Willemse S.L. Goei, and M. Ehren. Higher Education Teachers' Understandings of and Challenges for Inclusion and Inclusive Learning Environments: A Systematic Literature Review // Educational Research Review. 2024. Vol. 43. P. 1–16. DOI: 10.1016/j.edurev.2024.100605.
5. Рубцов В.В., Алехина С.В. Инклюзивное образование: актуальный дискурс и перспективы развития // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29 (5). С. 4.; URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2024_n5/from_editor (дата обращения: 04.08.2025). EDN: FBPUFH.
6. Баротова Г.Ю. Подготовка будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования // Вестник Педагогического университета. 2019. Т. 2 (79). С. 26–31.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschih-uchiteley-k-rabote-s-detmi-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.08.2025). EDN: CDPJSD.

7. Горюнова Л.В., Мареев В.И., Ромашевская Е.С. Подготовка педагогических кадров для системы инклюзивного образования: монография; Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2018. 120 с. ISBN: 978-5-9275-3076-2. EDN: ZBDRFB.
8. Калашникова С.А. Психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании: формирование и оценка в процессе обучения // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16 (4). С. 95–106.; URL: <https://uchzap.com/wp-content/uploads/191021101050-Kalashniouova.pdf> (дата обращения: 04.08.2025). DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-95-106. EDN: EYQEZO.
9. 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.; URL: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2021_n3/Kantor_et_al (дата обращения: 04.08.2025). DOI: 10.17759/cpse.2021100307. EDN: REUFY.
10. Ростовцева М.В., Помазан В.А., Рутц М.Л., Ананьев В.Н., Бобрик Е.С. Готовность педагогов средней школы к реализации инклюзивного обучения // Педагогика и просвещение. 2021. № 2. С. 130–144.; URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=35622 (дата обращения: 10.09.2025). DOI: 10.7256/2454-0676.2021.2.35622. EDN: FRFFOG.
11. Федорова И.Р. Инклюзивная готовность и компетентность педагога // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2022. Т. 3 (6). С. 11–16.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-i-kompetentnost-pedagoga> (дата обращения: 10.09.2025). EDN: HBRGBO.
12. Сергеева А.И. Инклюзивно ориентированная подготовка учителей-логопедов в вузе // Ped.Rev. 2017. № 2 (16). С. 70–78.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivno-orientirovannaya-podgotovka-uchiteley-logopedov-v-vuze> (дата обращения: 10.09.2025). DOI: 10.23951/2307-6127-2017-2-70-78. EDN: YMZWIX.
13. Тимохина Т.В. Профессиональная подготовка педагогов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями: дис. ... докт. пед. наук. М., 2018. 411 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/professionalnaya-podgotovka-pedagogov-k-rabote-s-detmi-s-osobymi-adaptivnymi-vozmozhnostyami> (дата обращения: 04.08.2025).
14. Ремизова Н.У., Дымова Т.В. Модель подготовки будущих учителей к реализации инклюзивного образования в школьных условиях // Гуманитарные науки. 2024. № 3 (67). С.

51–55.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-podgotovki-buduschih-uchiteley-k-realizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-shkolnyh-usloviyah> (дата обращения: 10.09.2025).

15. Ветчинова М.Н. Образовательная экосистема как новая парадигма образования XXI в. // Историко-педагогический журнал. 2022. № 4. С. 89–97.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-ekosistema-kak-novaya-paradigma-obrazovaniya-xxi-v> (дата обращения: 04.08.2025). EDN: WYEMGU.

16. Минюрова С.А., Воронина Л.В., Абдулова Е.В. Экосистема современного педагогического университета // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 26–33.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekosistema-sovremennogo-pedagogicheskogo-universiteta> (дата обращения: 04.08.2025). EDN: JVGCQU.

17. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. Образовательная экосистема: терминологический аспект // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 4 (44). С. 5–10.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-ekosistema-terminologicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 04.08.2025). DOI: 10.54509/22203036_2021_4_5. EDN: CZMUJX.

18. Шмакова А.П., Касаткина Н.М., Кувшинова А.Н. Анализ мотивационной готовности студентов педагогического университета к использованию технологий виртуальной реальности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2023. № 4 (121). С. 135–143.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-motivatsionnoy-gotovnosti-studentov-pedagogicheskogo-universiteta-k-ispolzovaniyu-tehnologiy-virtualnoy-realnosti> (дата обращения: 10.09.2025). DOI: 10.37972/chgpu.2023.121.4.016. EDN: FRFDON.

19. Dechsling A., Vister O.M., Johansen T.E., Børtveit L., Herikstad Y., Nordahl-Hansen A. Implementing Virtual Reality in Special Education: Teachers' Perspectives // International Journal of Disability, Development and Education. 2024. P. 1–16. DOI: 10.1080/1034912X.2024.2427603.

20. Dr Varuna Tehlan Dahiya. Virtual Reality And Inclusive Education: A Qualitative Exploration Of Transformative Technologies // Educational Administration: Theory and Practice. 2024. Vol. 30 (4). P. 2017–2022. DOI: 10.53555/kuey.v30i4.1798.

21. Безпалова А.Г. Алгоритм совершенствования инклюзивного образования как компонента экосистемы высшего учебного заведения // Вестник РГЭУ РИНХ. 2022. № 1 (77). С. 52–57.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/algorit-m-sovershenstvovaniya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-kak-komponenta-ekosistemy-vysshego-uchebnogo-zavedeniya> (дата обращения: 10.09.2025). DOI: 10.54220/v.rsue.1991-0533.2022.62.16.007. EDN: HHQDCP.

22. Каштанова С.Н., Кудрявцев В.А., Краснопевцева Т.Ф. Культура инклюзии в образовательной экосистеме современного вуза // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28 (6). С. 33–44.; URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2023_n6/Kashtanova_et_al (дата обращения: 10.09.2025). DOI: 10.17759/pse.2023280603. EDN: CTOLNS.
23. Бочарова Ю.Ю. Современный дизайн исследования педагогического образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2023. № 208. С. 60–70.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-dizayn-issledovaniya-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 10.09.2025). DOI: 10.33910/1992-6464-2023-208-60-70. EDN: SFAEQT.
24. Басюк В.С., Казакова Е.И., Врублевская Е.Г. Непрерывность педагогического образования: культурологический контекст // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2022. № 1. С. 4–14.; URL: <https://msupedj.ru/articles/article/10760/> (дата обращения: 10.09.2025). DOI: 10.51314/2073-2635-2022-1-3-14. EDN: NYIYD.
25. Писарева С.А., Пискунова Е.В., Тряпицына А.П. Организация исследований развивающейся практики общего образования в деятельности педагогических университетов // Известия ВГПУ. 2022. № 9 (172). С. 10–17.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-issledovaniy-razvivayuscheysya-praktiki-obshchego-obrazovaniya-v-deyatelnosti-pedagogicheskikh-universitetov> (дата обращения: 10.09.2025). EDN: KVQFJO.
26. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 20.04.2025).
27. Приказ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат» по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/> (дата обращения: 20.04.2025).
28. Приказ от 22 февраля 2018 г. № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат» по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/> (дата обращения: 20.04.2025).

29. Адольф В.А., Ильин А.С., Казакова Г.Н., Ситничук С.С., Трусей И.В., Фурьева Т.В., Яковлева Н.Ф. Развитие инклюзивного образования в поликультурной образовательной среде региона: теория, методика, практика: коллективная монография. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. 177 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.kspu.ru/document/80611> (дата обращения: 20.09.2025). EDN: FXKLLU. ISBN 978-5-00102-726-3.
30. Шкерина Л.В., Шкерина Т.А. Новые дидактические принципы теоретической подготовки студентов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2017. № 3 (41). С. 95–104.; URL: <https://vestnik.kspu.ru/index.php/vestnik/article/view/116> (дата обращения: 20.09.2025). DOI: 10.25146/1995-0861-2017-41-3-09. EDN: ZNLFBT.