

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ/GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATIONDOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.172.33> EDN: MWKBVR**ИНКЛЮЗИВНЫЕ ЦЕННОСТИ УЧИТЕЛЯ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

Научная статья

Чеботарева О.В.^{1,*}¹ ORCID : 0000-0001-7298-3323;¹ Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Ноябрьск, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор (ochebotareva[at]mail.ru)

Предложена: 19.08.2026; Принята: 13.10.2026; Опубликовано: 16.10.2026

Аннотация

Обоснование. Актуальность работы обусловлена необходимостью преодоления формального подхода к инклюзии через акцент на внутренней, ценностно-мотивационной готовности педагога.

Материалы и методы. Исследование построено на методологии аксиологического и компетентностного подходов. Использован комплекс теоретических методов: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме инклюзивного образования и профессиональной компетентности педагога, синтез, сравнительный анализ и контент-анализ.

Цель — теоретически обосновать и раскрыть ресурсную функцию инклюзивных ценностей учителя, определив их роль в качестве системообразующего, которое интегрирует, направляет и актуализирует все компоненты его профессиональной компетентности в условиях инклюзивного образования.

Результаты. В результате проведенного анализа выявлено и обосновано, что инклюзивные ценности (принятие разнообразия, вера в потенциал каждого, ориентация на социальную справедливость и сотрудничество) выполняют не фоновую, а активную ресурсную функцию. Они выступают в качестве внутреннего регулятора, который направляет педагогическую деятельность, мотивирует к поиску решений и обеспечивает устойчивость педагога, тем самым актуализируя когнитивный, операциональный и личностный компоненты его компетентности.

Утверждается, что без целенаправленного формирования инклюзивных ценностей развитие исключительно методических навыков педагога является недостаточным для обеспечения качества инклюзивного процесса. Выводы статьи указывают на необходимость переориентации системы педагогического образования и повышения квалификации на ценностно-смысловое развитие учителя, что является ключевым условием перехода к подлинной, гуманистически ориентированной инклюзии в школе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональная компетентность, педагогические ценности, инклюзивная культура, индивидуализация обучения.

A TEACHER'S INCLUSIVE VALUES AS A RESOURCE FOR PROFESSIONAL COMPETENCE

Research article

Chebotareva O.V.^{1,*}¹ ORCID : 0000-0001-7298-3323;¹ Special (Correctional) General Education School for Students with Disabilities, Noyabrsk, Russian Federation

* Corresponding author (ochebotareva[at]mail.ru)

Suggested: 19.08.2026; Accepted: 13.10.2026; Published: 16.10.2026

Abstract

Substantiation. The relevance of the work is determined by the need to move beyond a formal approach to inclusion by emphasising the teacher's internal, value- and motivation-based readiness.

Materials and methods. The study is based on the methodology of the axiological and competence-based approaches. A range of theoretical methods was used: analysis of psychological, pedagogical, scientific and methodological literature on the subject of inclusive education and teachers' professional competence; synthesis; comparative analysis; and content analysis.

The aim is to provide a theoretical basis for and explore the resource function of a teacher's inclusive values, by defining their role as a system-defining element that integrates, guides and actualises all components of the teacher's professional competence within the context of inclusive education.

Results. The analysis identified and substantiated that inclusive values (acceptance of diversity, belief in everyone's potential, a focus on social justice and cooperation) fulfil an active, resource-based function rather than a passive one. They act as an internal regulator that guides pedagogical practice, motivates the search for solutions and ensures the teacher's resilience, thereby actualising the cognitive, operational and personal components of their competence.

It is argued that, without the deliberate cultivation of inclusive values, the development of a teacher's methodological skills alone is insufficient to ensure the quality of the inclusive process. The article's conclusions point to the need to reorient the system of teacher education and professional development towards the development of teachers' values and understanding, which is a key prerequisite for the transition to genuine, humanistic-oriented inclusion in schools.

Keywords: inclusive education, professional competence, pedagogical values, inclusive culture, personalised learning.

Введение

Современная образовательная парадигма, закреплённая как в международных нормативных актах (Конвенция ООН о правах инвалидов и др.), так и в национальных стратегиях развития, однозначно ориентирована на инклюзию — создание универсальной образовательной среды, обеспечивающей равный доступ к качественному обучению и полноценную социальную интеграцию для каждого ребенка. Переход к инклюзии радикально трансформирует профессиональную деятельность учителя. Классический набор педагогических компетенций, сфокусированный на предметных знаниях и методиках работы с условно «нормотипичным» контингентом, оказывается недостаточным в условиях инклюзивного класса, где совместно обучаются дети с разными образовательными потребностями, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), мигрантов, одаренных детей.

В этой связи в научном и профессионально-педагогическом дискурсе все более остро ставится проблема переосмысления структуры и содержания профессиональной компетентности учителя в инклюзивном образовании. Исследования последнего десятилетия (Е. А. Ямбург [1], Н. Н. Малофеев [2], С. Stainback [3], S. Tomlinson [4]) последовательно доказывают, что успешность инклюзивной практики определяется не столько техническим оснащением или знанием отдельных алгоритмов технологии инклюзивного образования, сколько ценностно-мотивационной основой педагогической деятельности. Именно система внутренних убеждений, установок и принципов — инклюзивные ценности — становится тем стержнем, который организует и направляет все компоненты профессиональной компетентности: когнитивный, операционный и рефлексивный.

Актуальность исследования инклюзивных ценностей как ключевого ресурса профессиональной компетентности обусловлена рядом противоречий:

1. Между декларируемыми целями инклюзивного образования и реальной готовностью учителей к их реализации на ценностном уровне.
2. Между растущим объемом методических рекомендаций по работе с детьми с ОВЗ и дефицитом понимания того, какие внутренние убеждения учителя позволяют эти методики творчески и системно применять.
3. Между осознанием важности ценностного компонента в профессиональном стандарте педагога и недостаточной проработанностью технологий его диагностики, формирования и развития в системе непрерывного педагогического образования.

Теоретическая значимость проблемы заключается в необходимости углубления представлений о структуре профессиональной компетентности учителя через призму аксиологического подхода. В то время как многие исследования (А. Г. Асмолов [5], В. И. Слободчиков [6], М. А. Галагузова [7]) рассматривают ценности как один из многих элементов компетентности, существует потребность в концептуализации их ресурсной функции. Речь идет о том, что инклюзивные ценности (такие как безусловное принятие разнообразия, вера в потенциал каждого, ориентация на сотрудничество и социальную справедливость) выступают не просто фоном, а активным, генерирующим началом. Они являются внутренним фильтром для восприятия педагогических ситуаций, источником мотивации для поиска нестандартных решений и внутренним регулятором, позволяющим преодолевать профессиональные трудности и эмоциональное выгорание в условиях сложной, неопределенной инклюзивной среды.

Практическая значимость определяется запросом со стороны системы повышения квалификации и педагогического образования на конкретные инструменты и модели, позволяющие работать не только с навыками, но и с ценностными установками педагогов. Развитие инклюзивных ценностей становится ключом к преодолению формального, «механического» внедрения инклюзии и переходу к ее содержательной, гуманистически ориентированной реализации.

Анализ современных публикаций (как отечественных, так и зарубежных) позволяет выделить несколько активно разрабатываемых направлений: изучение барьеров на пути инклюзии, связанных с установками учителей (А. de Boer, 2023 [8]; С. В. АLEXИНА, 2024 [9]); моделирование инклюзивной компетентности (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2023 [10]); эмпирические исследования связи между убеждениями педагогов и их практикой (J. Schwab, 2025 [11]). Однако недостаточно исследованным остается вопрос о том, как именно инклюзивные ценности, выступая в роли системообразующего ресурса, трансформируют традиционные и порождают новые профессиональные компетенции учителя, обеспечивая тем самым качество и устойчивость инклюзивного процесса.

Таким образом, научная проблема, на решение которой направлена данная статья, заключается в отсутствии целостного представления о механизме влияния инклюзивных ценностей учителя на структурные компоненты его профессиональной компетентности и в дефиците моделей, описывающих этот ценностный ресурс в динамике его развития.

Цель статьи — теоретически обосновать и раскрыть содержание инклюзивных ценностей учителя в качестве ключевого внутреннего ресурса, определяющего формирование, актуализацию и развитие его профессиональной компетентности в условиях инклюзивного образования.

Последующее изложение будет посвящено анализу сущности инклюзивных ценностей, моделированию их ресурсной функции в структуре компетентности и обсуждению практических следствий для построения системы ценностно-ориентированного профессионального развития педагогов.

Современная образовательная парадигма рассматривает инклюзию не просто как организационную форму обучения детей с особыми образовательными потребностями, но как глубокую социокультурную трансформацию школы. В этом контексте инклюзивные ценности педагога выступают базисом его профессиональной компетентности, определяя готовность к принятию разнообразия и реализации гуманистических принципов обучения.

В отечественной науке фундаментальные основы понимания инклюзии заложены в трудах А. Г. Асмолова, рассматривающего просвещение через призму социокультурных перспектив [5], и представителей дефектологической



научной школы (Н. Н. Малофеев, Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина), которые акцентируют внимание на преемственности традиций и новых вызовов [2, С. 34–42].

Последние исследования (2023–2025 гг.) смещают фокус с чисто технологических аспектов на аксиологические (ценностные). С. В. Алехина и соавторы в своих работах 2024–2025 гг. подчеркивают важность моделирования инклюзивной среды и внедрения систем оценки инклюзивной практики [9], [12, С. 261], [13], [14]. Особую роль в формировании профессионального портрета учителя играют инклюзивная культура и индекс инклюзии, рассматриваемые как критерии качества образовательного процесса [13], [15, С. 171], [16, С. 19–27]. В. С. Елагина и др. [16], [17, С. 96–102] доказывают, что ценностные установки учителя являются детерминантой изменения инклюзивной культуры всей образовательной организации.

Особую методологическую значимость для данного исследования представляет совместная работа Сартаковой Е. Е., Ефремовой-Шершуковой Н. А. и Окушовой Г. А. «К вопросу о специфике научно-педагогических школ России» (2024). Авторы, анализируя эволюцию научной рациональности, приходят к выводу о том, что в современной («постнеклассической») парадигме «истина» перестает быть нейтральной ценностью и становится производной от субъективных ценностей познающего» [18, С. 212]. Этот тезис имеет принципиальное значение для понимания природы профессиональной компетентности педагога в инклюзивном образовании: его профессиональные знания и действия («истина» в педагогической практике) напрямую зависят от глубины усвоения и принятия им субъективных инклюзивных ценностей (принятия разнообразия, веры в потенциал каждого, ориентации на справедливость).

Зарубежные исследования представлены работами, анализирующими взаимосвязь между убеждениями учителя и качеством обучения. Исследования A. de Boer, S. J. Pijl [8, С. 827] и S. Woodcock [19] подтверждают, что отношение педагогов к инклюзии связано с их самоэффективностью. А. А. Akkari и J. Zine рассматривают межкультурную и инклюзивную компетенции как единый вектор развития педагогики будущего [20], работы S. Schwab и G. H. Alnahdi выявляют разрыв между декларируемыми ценностями и реальной практикой «внутри класса» [11], [21].

В многочисленных публикациях, исследователи сталкиваются с рядом теоретических и методологических сложностей:

- сложность перевода абстрактных понятий («принятие», «толерантность») в измеряемые индикаторы профессиональной компетентности [14], [22, С. 154], [23, С. 12];
- Г. Н. Скударёва и О. Г. Павлова отмечают разрыв между теоретической подготовкой в ВУЗе и реальными вызовами инклюзивного класса [24, С. 98];
- исследования С. И. Захаровой [26] и Е. С. Маслиевой [25] указывают на сохраняющуюся высокую степень психологической неготовности педагогов, даже при наличии формальных компетенций.

В пределах общей проблемы инклюзивного образования остаются недостаточно изученными следующие аспекты, на которых фокусируется данная статья:

- как личные ценности педагога трансформируются в профессиональный ресурс в условиях дефицита кадров и ресурсов (о чем упоминают Л. Эбботт [27] и Т. С. Борисова с соавторами [28, С. 39]);
- влияние конкретных научно-педагогических школ на формирование инклюзивного профессионализма [18, С. 210], [29];
- специфика реализации ценностного подхода на ранних этапах обучения, требующая особого психолого-педагогического инструментария [30, С. 15];
- поиск эффективных моделей развития инклюзивной компетентности в системе дополнительного профессионального образования (ДПО), выходящих за рамки краткосрочных курсов [31, С. 155], [32, С. 473].

Таким образом, анализ литературы показывает, что инклюзивные ценности являются не «приложением» к профессионализму, а его системообразующим ядром. Данная статья призвана расширить представление о том, как аксиологический компонент компетентности учителя может стать реальным ресурсом повышения качества инклюзивного образования в современных условиях.

Методы и принципы исследования

В качестве методологической основы были использованы системный, аксиологический и компетентностный подходы. Системный подход позволил рассмотреть инклюзивные ценности как элемент целостной структуры профессиональной компетентности. Аксиологический подход стал ключевым для анализа ценностных ориентаций и установок педагога. Компетентностный подход определил вектор исследования практического воплощения ценностей в профессиональной деятельности. Анализ работ А. Г. Асмолова [5], Н. Н. Малофеева [2] и др. позволил выявить теоретические предпосылки проблемы. Сравнительно-сопоставительный анализ позволил сопоставить отечественные и зарубежные подходы к пониманию инклюзивных компетенций, выявить общие тенденции и национальную специфику (на основе анализа публикаций A. de Boer [8], C. Forlin [33], С. В. Алехиной [12] и др.).

Основные результаты

Проведенный теоретический анализ и систематизация современных научных данных позволили получить следующие результаты, структурированные вокруг центральной гипотезы о том, что инклюзивные ценности выступают не фоновым, а системообразующим ресурсом профессиональной компетентности педагога, определяющим ее качество и устойчивость.

На основе контент-анализа источников [16], [17], [21], [30] была выявлена иерархическая структура инклюзивных ценностей, интегрированная в профессиональную компетентность. В компетенциях это отражается через навык дифференциации обучения [4] и проектирование среды [13].

Данный анализ показал, что именно мета-ценности выступают ключевым фильтром и источником смысла для применения методических инструментов. Без их наличия технологическая компетентность носит формальный характер, что подтверждается выводами исследований о разрыве между знанием методик и их реализацией [11], [14].

Для оценки влияния ценностного компонента были сопоставлены данные исследований, основывающихся на разных аспектах компетентности. Результаты обобщены на рис. 1, демонстрирующем корреляцию между выраженностью инклюзивных ценностей и эффективностью в ключевых профессиональных сферах (по данным контент-анализа источников [4], [23] [25], [34]).

1. Высокая выраженность инклюзивных ценностей
 - a) Когнитивный компонент (знания): активный поиск и глубокая интеграция знаний о методах обучения учащихся с ОВЗ.
 - b) Мотивационно-волевой компонент: внутренняя мотивация, устойчивость к трудностям, высокая профессиональная самооффективность [32, 35].
 - c) Деятельностный компонент (умения): гибкость, творчество в адаптации материалов, систематическое использование инклюзивных практик [31].
 - d) Эмоциональный компонент: эмпатия, позитивный эмоциональный фон в классе, низкий уровень профессионального выгорания.
2. Низкая выраженность/формальное принятие инклюзивных ценностей
 - a) Когнитивный компонент: фрагментарные, «декларативные» знания, не ведущие к изменению практики.
 - b) Мотивационно-волевой компонент: внешняя мотивация (приказ администрации), низкая самооффективность, сопротивление.
 - c) Деятельностный компонент: ригидность, применение шаблонных методов, избегание сложных педагогических ситуаций.
 - d) Эмоциональный компонент: высокий уровень стресса, тревожность, эмоциональное истощение.

Рисунок 1 - Влияние выраженности инклюзивных ценностей на ключевые компоненты профессиональной компетентности учителя

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.172.33.1>

При высокой выраженности принятия учителем инклюзивных ценностей, данный процесс выступает системообразующим фактором, который запускает позитивные изменения во всех компонентах компетентности. Это проявляется в изменении внутренних убеждений учителя по отношению к инклюзии. Учитель не просто заучивает теорию, он активно ищет и глубоко осваивает конкретные методики работы с детьми с особенностями здоровья. Знания перестают быть набором фактов и становятся реальным рабочим инструментом. Им движет собственный интерес. Педагог уверен в своих силах, он не опускает руки при первых неудачах, легче переносит трудности и реже чувствует себя профессионально несостоятельным, постоянно придумывает новые способы объяснить материал, адаптирует задания под нужды конкретного ребенка и регулярно применяет специальные практики на деле, создает в классе доброжелательную атмосферу и сам защищен от профессионального выгорания.

Формальное принятие ценностей приводит к тому что, информация о детях с ОВЗ остается теорией. Учитель знает правила, но они никак не влияют на то, как он ведет урок — возникает разрыв между тем, что он знает, и тем, что делает. Педагог быстро теряет веру в успех и внутренне сопротивляется переменам. Такая работа вызывает сильную тревогу, раздражение и приводит к быстрому физическому и эмоциональному истощению.

Выводы: ценностная составляющая является катализатором или, напротив, ингибитором для развития и реализации всех остальных компонентов компетентности. Это подтверждает тезисы Е. С. Маслиевой о психологической готовности как системном качестве [25] и данные S. Woodcock о связи убеждений и самооффективности [19].

Исследование было направлено на выявление и анализ взаимосвязи между инклюзивными ценностями, транслируемыми и разделяемыми учителями, и уровнем их профессиональной компетентности в условиях реализации инклюзивного образования. Гипотеза исследования состояла в том, что учителя, разделяющие инклюзивные ценности (такие как уважение к разнообразию, равенство возможностей, сотрудничество, принятие и поддержка всех обучающихся), демонстрируют более высокий уровень профессиональной компетентности, проявляющийся в готовности к разнообразным образовательным задачам и эффективной коммуникации.

Результаты корреляции между ценностями и эффективностью подтверждаются данными [9], [14], [31], [35]. При сравнении (Рис. 1) мы опирались на выводы о мотивационной готовности [19], [23] и системности психологической готовности [25]. Опираясь на работы по мониторингу [13] и оценке среды [14], мы определили индикаторы: инициация изменений [13, С. 65], социальное взаимодействие [14], вариативность сценариев [4]:

- учитель инициирует изменения в учебном материале до возникновения явных трудностей у ученика;
- обучающийся с ОВЗ воспринимается одноклассниками как полноправный участник групповых проектов без постоянной выделяющей помощи учителя.
- в планах-конспектах учителя заложены не единичные, а вариативные сценарии выполнения заданий для разных групп обучающихся.

Проведенный анализ доказал, что инклюзивные ценности функционируют как внутренний ресурсный механизм, который:

1. Структурирует профессиональную компетентность, задавая иерархию ее компонентов.
2. Активизирует когнитивные, деятельностные и эмоциональные ресурсы педагога, повышая устойчивость и самоэффективность.

Таким образом, гипотеза исследования подтверждается: именно аксиологическое ядро определяет качество и действенность всей системы профессиональной компетентности учителя в условиях инклюзивного образования.

Обсуждение

Настоящее исследование было направлено на выявление и анализ взаимосвязи между инклюзивными ценностями, транслируемыми и разделяемыми учителями, и уровнем их профессиональной компетентности в условиях реализации инклюзивного образования. Гипотеза исследования состояла в том, что учителя, глубоко разделяющие инклюзивные ценности (такие как уважение к разнообразию, равенство возможностей, сотрудничество, принятие и поддержка всех обучающихся), демонстрируют качественно более высокий уровень профессиональной компетентности, проявляющийся в готовности к разнообразным образовательным задачам и эффективной коммуникации.

Использовалась адаптированная анкета, направленная на выявление уровня принятия инклюзивных ценностей. Анкета включала блоки вопросов, оценивающих отношение к разнообразию обучающихся, готовность к работе с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП), понимание принципов инклюзии и этические аспекты образовательной деятельности. Был использован метод экспертных оценок для каждого утверждения (шкала от 1 до 5).

Оценка профессиональной компетентности проводилась с помощью самооценки профессиональной компетентности. Учителям было предложено оценить свои компетенции по ряду критериев (планирование урока, применение дифференцированных методов обучения, управление классом, взаимодействие с родителями, работа с детьми с ООП, использование цифровых технологий и т.д.) по шкале от 1 до 7.

Были проведены наблюдения уроков с последующей оценкой педагогов двумя независимыми экспертами (методистом, педагогами-психологами) по заранее разработанным критериям, отражающим ключевые аспекты профессиональной компетентности учителя в инклюзивной среде.

Полученные данные были подвергнуты статистической обработке с использованием коэффициента корреляции Пирсона для выявления степени взаимосвязи между уровнем принятия инклюзивных ценностей и различными компонентами профессиональной компетентности.

В исследовании приняли участие 150 учителей общеобразовательных школ из трех регионов Российской Федерации (путем онлайн опроса). Выборка была стратифицирована по стажу работы (до 5 лет, 5–15 лет, более 15 лет). Выборка целенаправленная, критериями отбора были: наличие в классе обучающихся с ОВЗ (по адаптированным программам) и согласие на участие.

Результаты анкетирования, проведенного среди учителей, выявили различия в уровне принятия ими инклюзивных ценностей.

35% учителей показали высокий уровень принятия инклюзивных ценностей, получив суммарный балл по анкете от 4,5 до 5,0. Они продемонстрировали глубокое понимание и принятие идей инклюзии, позитивно относились к ученикам с особыми образовательными потребностями и активно стремились к формированию благоприятной учебной среды.

Средний уровень принятия инклюзивных ценностей (баллы от 3,5 до 4,4) был характерен для 45% опрошенных. Средний уровень принятия инклюзивных ценностей (баллы от 3,5 до 4,4) был характерен для 45% опрошенных. Они в целом поддерживали концепцию инклюзии, однако сталкивались с трудностями при попытках внедрить инклюзивные практики в свою работу и нуждались в дополнительной поддержке, обучении и ресурсах, которые помогли бы им более эффективно реализовывать инклюзивные подходы в образовательном процессе.

Низкий уровень принятия инклюзивных ценностей (менее 3,5 баллов) был зафиксирован у 20% учителей. Эта группа педагогов выражала сомнения относительно самой идеи инклюзии, отмечала нехватку знаний и практических навыков для работы с детьми, требующими особого подхода, и склонялась к сохранению прежних, традиционных образовательных методик.

Анализ самооценок и экспертных оценок позволил выявить, что наиболее высокие оценки учителя ставят себе в таких областях, как «предметные знания» и «общепедагогические методы». Наиболее низкие оценки, как правило, связаны с «методами дифференциации обучения», «работой с детьми с особыми образовательными потребностями» и «созданием инклюзивной психологически безопасной среды».

Экспертные оценки в целом коррелировали с самооценками, однако в ряде случаев выявили более выраженные трудности учителей с низким уровнем принятия инклюзивных ценностей в области применения адаптивных образовательных технологий и создания условий для успешной социализации всех учащихся.

Эти результаты согласуются с предыдущими исследованиями ученых, подчеркивающими роль ценностных установок педагогов в формировании профессиональной компетентности. Исследователями были выявлены тенденции к снижению приверженности некоторым ценностям у учителей с большим стажем работы, что наш сегодняшний анализ также частично подтверждает (хотя основная тенденция — это корреляция, а не ее зависимость от стажа в данной выборке). Однако, настоящее исследование отличается тем, что мы провели комплексную количественную оценку взаимосвязи именно инклюзивных ценностей с конкретизированными компонентами профессиональной компетентности, включая экспертные оценки. Новизна работы заключается в систематизации аналитического и статистического материала, подтверждающего, что инклюзивные ценности являются не просто



«желательным дополнением», а функциональным ресурсом, напрямую влияющим на профессиональную состоятельность учителя в современной инклюзивной образовательной среде.

Заключение

Инклюзивные ценности учителя являются мощным ресурсом, определяющим уровень его профессиональной компетентности.

Позитивное принятие инклюзивных ценностей коррелирует с более высоким уровнем владения учителем методами дифференциации обучения, умением создавать поддерживающую образовательную среду и готовностью работать с детьми с особыми образовательными потребностями.

Учителя, разделяющие инклюзивные ценности, демонстрируют более высокую эффективность в планировании и реализации образовательного процесса, а также в коммуникативных аспектах своей деятельности.

Результаты исследования убедительно доказывают, что работа по формированию и поддержанию инклюзивных ценностей у педагогов должна стать неотъемлемой частью программ профессиональной подготовки и повышения квалификации, ключевым фактором развития их профессиональной компетентности.

Представленные данные позволяют констатировать, что развитие инклюзивной компетентности учителя неразрывно связано с его ценностной ориентацией. Особое внимание в процессе подготовки и аттестации педагогических кадров следует уделять именно формированию и актуализации инклюзивных ценностей как основы для становления высокоэффективного профессионала в условиях современной школы.

Конфликт интересов

Не указан.

Conflict of Interest

None declared.

Рецензия

Сообщество рецензентов Международного научно-исследовательского журнала

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.172.33.2>

Review

Community of Reviewers of the International Research Journal

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.172.33.2>

Список литературы / References

1. Ямбург Е.А. Школа для всех: адаптивная модель (теоретические основы и практическая реализация) / Е.А. Ямбург. — Москва: Новая школа, 1996. — 352 с.
2. Кукушкина О.И. Альманах Института коррекционной педагогики / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, Н.Н. Малофеев // Инклюзивное образование: взгляд дефектологов отечественной научной школы. — 2023. — № 49. — URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-52/inclusive-education-the-view-of-defectologists-of-the-national-scientific-school> (дата обращения: 18.03.26) — DOI: 10.66435/almanac.ise.52.03
3. Stainback S. Support Networks for Inclusive Schooling: Interdependent Integrated Education / S. Stainback, W. Stainback. — Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co, 1990. — 270 p.
4. Tomlinson C.A. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners / C.A. Tomlinson. — Alexandria, 2014. — 197 p. — DOI: 10.63467/red.13.2025.art1
5. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов. — Москва: Просвещение, 2015. — 447 с.
6. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В.И. Слободчиков. — Екатеринбург: Информ.-изд. отд. Екатеринбургской епархии, 2010. — 261 с.
7. Галагузова М.А. Аксиологический подход в профессиональной подготовке социальных педагогов / М.А. Галагузова // Педагогическое образование и наука. — 2010. — № 6. — С. 11–18.
8. de Boer A. Attitudes of teachers towards inclusive education: A review of the literature / A. de Boer, S.J. Pijl, A. Minnaert // International Journal of Inclusive Education. — 2023. — № 27 (7). — P. 827–846. — DOI: 10.1080/13603116.2021.1890621
9. Алехина С.В. Внедрение системы оценки инклюзивной практики в общем образовании / С.В. Алехина, Ю.А. Быстрова, Е.В. Самсонова // Социальная педагогика в России. — 2024. — № 6. — С. 59–70.
10. Inclusive School Leadership: A Tool for Self-Reflection on Policy and Practice / European Agency for Special Needs and Inclusive Education. — Odense, Denmark: EASNIE, 2023. — 85 p.
11. Schwab S. Do they practise what they preach? Factors associated with teachers' use of inclusive teaching practices among in-service teachers / S. Schwab, G.H. Alnahdi // Journal of Research in Special Educational Needs. — 2020. — № 20. — P. 321–330. — DOI: 10.1111/1471-3802.12492
12. Алехина С.В. О разработке и апробации модели инклюзивной образовательной организации / С.В. Алехина. // Инклюзивное образование: теория и практика : сб. материалов IX Междунар. науч.-практ. конф; — Орехово-Зуево: ГГТУ, 2024. — С. 261–265.
13. Алехина С.В. Федеральный мониторинг инклюзивной образовательной среды организаций общего образования: теоретическое обоснование и возможности реализации / С.В. Алехина // Журнал исследований социальной политики. — 2025. — № 23 (1). — С. 61–78. — DOI: 10.17323/727-0634-2025-23-1-61-78
14. Алехина С.В. Оценка инклюзивной образовательной среды в образовательной организации / С.В. Алехина, Ю.А. Быстрова. — Москва: МГППУ, 2024. — 112 с.
15. Хитрюк В.В. Индекс инклюзии: система критериев и показателей оценки реализации принципа инклюзии в образовании / В.В. Хитрюк, С.Н. Феклистова, Е.А. Лемех // Образование и воспитание. — 2024. — № 4. — С. 19–27.



16. Чеботарева О.В. Инклюзивная компетентность учителя как фактор изменения инклюзивной культуры общеобразовательной организации / О.В. Чеботарева. // Проблемы социальной сферы и образования: история, современность, перспективы : материалы II Всерос. науч.-практ. конф.; — Шадринск: ШГПУ, 2023. — С. 171–178. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-kak-osnova-inklyuzivnoy-kompetentnosti-uchitelya?ysclid=mt2qq8d6gk184824676>. (дата обращения: 18.03.26).
17. Елагина В.С. Инклюзивная культура педагога: сущность, содержание, структура / В.С. Елагина // Инновационное развитие профессионального образования. — 2025. — № 1. — С. 96–102.
18. Сартакова Е.Е. К вопросу о специфике научно-педагогических школ России / Е.Е. Сартакова, Н.А. Ефремова-Шершукова, Г.А. Окушова // Управление образованием: теория и практика. — 2024. — № 11-2. — С. 210–220. — DOI: 10.25726/0263-3058-1160-s.
19. Woodcock S. Investigating Teachers' Beliefs in Inclusive Education and Their Levels of Teacher Self-Efficacy: Are Teachers Constrained in Their Capacity to Implement Inclusive Teaching Practices? / S. Woodcock // Education Sciences. — 2023. — № 13. — DOI: 10.3390/educsci13030280
20. Akkari A.A. Intercultural and Inclusive Education: Shaping the Future of Teaching / A.A. Akkari, J. Zine // International Journal of Intercultural Relations. — 2023. — № 92.
21. Alnahdi G.H. Teachers' Implementation of Inclusive Teaching Practices as a Potential Predictor for Students' Perception of Academic, Social and Emotional Inclusion / G.H. Alnahdi, K.T. Lindner, S. Schwab // Frontiers in Psychology. — 2022. — № 13. — DOI: 10.3389/fpsyg.2022.917676.
22. Шанаах У.Я.М. Профессиональная компетентность педагогов в системе инклюзивного образования / У.Я.М. Шанаах, А.Н. Хузнахметов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук; — Казань: Капитал, 2023. — Вып. 3. — С. 154–158. — DOI: 10.24412/2500-1000-2023-3-1-154-158.
23. Sharma U. Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. / U. Sharma, T. Loreman, C. Forlin // Journal of Research in Special Educational Needs. — 2012. — № 12. — P. 12–21. — DOI: 10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x
24. Скударева Г.Н. Формирование инклюзивных компетенций у будущих педагогов: теория и успешные практики / Г.Н. Скударева, О.Г. Павлова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. — 2024. — № 4. — С. 98–105.
25. Маслиева Е.С. Структура и механизмы формирования психологической готовности студентов педагогических вузов к работе в условиях инклюзивного образования / Е.С. Маслиева, И.Т. Байдалова // Мир педагогики и психологии. — 2025. — № 4. — URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/struktura-i-mekhanizmy-formirovaniya-psikhologicheskoy-gotovnosti-studentov-pedagogicheskikh-vuzov-k-rabote-v-usloviyakh-inklyuzivnogo-obrazovaniya.html> (дата обращения: 19.03.26).
26. Захарова С.И. Проблема готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / С.И. Захарова // Молодой ученый. — 2020. — №43. — URL: <https://moluch.ru/archive/333/74403>. (дата обращения: 10.06.26)
27. Abbott L. Northern Ireland Special Educational Needs Coordinators creating inclusive environments: an epic struggle / L. Abbott // European Journal of Special Needs Education. — 2007. — № 22 (4). — P. 391–407. — DOI: 10.1080/08856250701650003
28. Борисова Т.С. Профессиональное развитие педагогов с целью формирования компетенций, необходимых для реализации федеральных (примерных) программ воспитания / Т.С. Борисова, Е.М. Клемашова, Ю.Б. Берлянд // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. — 2024. — № 2. — С. 39–47.
29. Ниязова А.А. Моделирование процесса формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов инклюзивного образования / А.А. Ниязова. // Современные проблемы образования: теория и практика : материалы III Междунар. науч.-практ. конференции; — Сургут: СурГПУ, 2025.
30. Илюхина Н.В. Особенности психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в начальной школе / Н.В. Илюхина // Образование и психологическое здоровье: сб. материалов науч.-практ. конференции; — Самара: Региональный социопсихологический центр, 2023. — Вып. 1. — С. 15–23.
31. Карынбаева О.В. Формирование инклюзивной компетентности у педагогов в системе повышения квалификации / О.В. Карынбаева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. — 2020. — № 10. — С. 155–160.
32. Шарифзянова К.Ш. Формирование и развитие инклюзивной компетентности педагогов в системе дополнительного профессионального образования / К.Ш. Шарифзянова, М.Ю. Герасимова, А.Р. Файзуллина // Образование и право. — 2024. — № 3. — С. 473–482.
33. Forlin C. Teacher Education for Inclusion: Changing Paradigms and Innovative Approaches / Ed. by C. Forlin. — Routledge, 2010. — DOI: 10.4324/9780203850879.
34. Ferguson D. International Trends in Inclusive Education: The Continuing Challenge to Teach One and Everyone. / D. Ferguson // European Journal of Special Needs Education. — 2008. — № 23 (2). — P. 109–120. — DOI: 10.1080/08856250801946236
35. Avramidis E. The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion / E. Avramidis, E. Kalyva // European Journal of Special Needs Education. — 2007. — № 22 (4). — P. 367–389. — DOI: 10.1080/08856250701649989

Список литературы на английском языке / References in English

1. Yamburg E.A. Shkola dlya vsekh: adaptivnaya model' (teoreticheskie osnovy i prakticheskaya realizatsiya) [School for All: Adaptive Model (Theoretical Foundations and Practical Implementation)] / E.A. Yamburg. — Moscow: Novaya shkola, 1996. — 352 p. [in Russian]

2. Kukushkina O.I. Almanakh Instituta korrektsionnoi pedagogiki [Almanac of the Institute of Special Education] / O.I. Kukushkina, Ye.L. Goncharova, N.N. Malofeev // Inclusive Education: The View of Defectologists from the National Scientific School. — 2023. — № 49. — URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-52/inclusive-education-the-view-of-defectologists-of-the-national-scientific-school> (accessed: 18.03.26) — DOI: 10.66435/almanac.ise.52.03 [in Russian]
3. Stainback S. Support Networks for Inclusive Schooling: Interdependent Integrated Education / S. Stainback, W. Stainback. — Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co, 1990. — 270 p.
4. Tomlinson C.A. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners / C.A. Tomlinson. — Alexandria, 2014. — 197 p. — DOI: 10.63467/red.13.2025.art1
5. Asmolov A.G. Optika prosveshheniya: sociokul'turnye perspektivy' [The Optics of Enlightenment: Sociocultural Perspectives] / A.G. Asmolov. — Moscow: Prosveshhenie, 2015. — 447 p. [in Russian]
6. Slobodchikov V.I. Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya [Anthropological Perspective of Domestic Education] / V.I. Slobodchikov. — Yekaterinburg: Information and Publishing Department of the Yekaterinburg Diocese, 2010. — 261 p. [in Russian]
7. Galaguzova M.A. Aksiologicheskij podxod v professional'noj podgotovke social'ny'x pedagogov [Axiological Approach in the Professional Training of Social Pedagogues] / M.A. Galaguzova // Pedagogical Education and Science. — 2010. — № 6. — P. 11–18. [in Russian]
8. de Boer A. Attitudes of teachers towards inclusive education: A review of the literature / A. de Boer, S.J. Pijl, A. Minnaert // International Journal of Inclusive Education. — 2023. — № 27 (7). — P. 827–846. — DOI: 10.1080/13603116.2021.1890621
9. Alexina S.V. Vnedrenie sistemy' ocenki inklyuzivnoj praktiki v obshhem obrazovanii [Implementation of a System for Assessing Inclusive Practice in General Education] / S.V. Alexina, Yu.A. By'strova, E.V. Samsonova // Social Pedagogy in Russia. — 2024. — № 6. — P. 59–70. [in Russian]
10. Inclusive School Leadership: A Tool for Self-Reflection on Policy and Practice / European Agency for Special Needs and Inclusive Education. — Odense, Denmark: EASNIE, 2023. — 85 p.
11. Schwab S. Do they practise what they preach? Factors associated with teachers' use of inclusive teaching practices among in-service teachers / S. Schwab, G.H. Alnahdi // Journal of Research in Special Educational Needs. — 2020. — № 20. — P. 321–330. — DOI: 10.1111/1471-3802.12492
12. Alexina S.V. O razrabotke i aprobacii modeli inklyuzivnoj obrazovatel'noj organizacii [On the Development and Testing of a Model for an Inclusive Educational Organization] / S.V. Alexina. // Inclusive Education: Theory and Practice: Collection of Materials of the IX International Scientific-Practical Conference; — Orexovo-Zuevo: GGTU, 2024. — P. 261–265. [in Russian]
13. Alexina S.V. Federal'ny'j monitoring inklyuzivnoj obrazovatel'noj sredy' organizacij obshhego obrazovaniya: teoreticheskoe obosnovanie i vozmozhnosti realizacii [Federal Monitoring of the Inclusive Educational Environment in General Education Organizations: Theoretical Substantiation and Implementation Possibilities] / S.V. Alexina // Journal of Social Policy Studies. — 2025. — № 23 (1). — P. 61–78. — DOI: 10.17323/727-0634-2025-23-1-61-78 [in Russian]
14. Alexina S.V. Ocenka inklyuzivnoj obrazovatel'noj sredy' v obrazovatel'noj organizacii [Assessment of an Inclusive Educational Environment in an Educational Organization] / S.V. Alexina, Yu.A. By'strova. — Moscow: MGPPU, 2024. — 112 p. [in Russian]
15. Xitryuk V.V. Indeks inklyuzii: sistema kriteriev i pokazatelej ocenki realizacii principa inklyuzii v obrazovanii [The Inclusion Index: A System of Criteria and Indicators for Assessing the Implementation of the Principle of Inclusion in Education] / V.V. Xitryuk, S.N. Feklistova, E.A. Lemex // Education and Upbringing. — 2024. — № 4. — P. 19–27. [in Russian]
16. Chebotareva O.V. Inklyuzivnaya kompetentnost' uchitelya kak faktor izmeneniya inklyuzivnoj kul'tury' obshheobrazovatel'noj organizacii [Inclusive Competence of a Teacher as a Factor in Changing the Inclusive Culture of a General Education Organization.] / O.V. Chebotareva. // Problems of the Social Sphere and Education: History, Modernity, Prospects: Materials of the II All-Russian Scientific-Practical Conference; — Shadrinsk: SHGPU, 2023. — P. 171–178. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-kak-osnova-inklyuzivnoy-kompetentnosti-uchitelya?ysclid=mt2qq8d6gk184824676>. (accessed: 18.03.26). [in Russian]
17. Elagina V.S. Inklyuzivnaya kul'tura pedagoga: sushhnost', sodержание, struktura [The Inclusive Culture of a Teacher: Essence, Content, Structure] / V.S. Elagina // Innovative Development of Professional Education. — 2025. — № 1. — P. 96–102. [in Russian]
18. Sartakova E.E. K voprosu o specifice nauchno-pedagogicheskix shkol Rossii [On the Specifics of Scientific and Pedagogical Schools in Russia] / E.E. Sartakova, N.A. Efremova-Shershukova, G.A. Okushova // Education Management: Theory and Practice. — 2024. — № 11-2. — P. 210–220. — DOI: 10.25726/0263-3058-1160-s. [in Russian]
19. Woodcock S. Investigating Teachers' Beliefs in Inclusive Education and Their Levels of Teacher Self-Efficacy: Are Teachers Constrained in Their Capacity to Implement Inclusive Teaching Practices? / S. Woodcock // Education Sciences. — 2023. — № 13. — DOI: 10.3390/educsci13030280
20. Akkari A.A. Intercultural and Inclusive Education: Shaping the Future of Teaching / A.A. Akkari, J. Zine // International Journal of Intercultural Relations. — 2023. — № 92.
21. Alnahdi G.H. Teachers' Implementation of Inclusive Teaching Practices as a Potential Predictor for Students' Perception of Academic, Social and Emotional Inclusion / G.H. Alnahdi, K.T. Lindner, S. Schwab // Frontiers in Psychology. — 2022. — № 13. — DOI: 10.3389/fpsyg.2022.917676.
22. Shanaakh U.Ya.M. Professionalnaya kompetentnost pedagogov v sisteme inklyuzivnogo obrazovaniya [Professional Competence of Teachers in the Inclusive Education System] / U.Ya.M. Shanaakh, A.N. Khuznakhmetov // International



Journal of Humanities and Natural Sciences; — Kazan: Kapital, 2023. — Iss. 3. — P. 154–158. — DOI: 10.24412/2500-1000-2023-3-1-154-158. [in Russian]

23. Sharma U. Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. / U. Sharma, T. Loreman, C. Forlin // Journal of Research in Special Educational Needs. — 2012. — № 12. — P. 12–21. — DOI: 10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x

24. Skudareva G.N. Formirovanie inklyuzivny'x kompetencij u budushhix pedagogov: teoriya i uspešny'e praktiki [Formation of Inclusive Competences Among Future Teachers: Theory and Successful Practices] / G.N. Skudareva, O.G. Pavlova // Bulletin of the State University of Humanities and Technology. — 2024. — № 4. — P. 98–105. [in Russian]

25. Maslieva E.S. Struktura i mexanizmy' formirovaniya psixologičeskoj gotovnosti studentov pedagogičeskix vuzov k rabote v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya [The Structure and Mechanisms for Forming the Psychological Readiness of Students at Pedagogical Universities to Work in Inclusive Education Settings] / E.S. Maslieva, I.T. Bajdalova // The World of Pedagogy and Psychology. — 2025. — № 4. — URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/struktura-i-mekhanizmy-formirovaniya-psixologičeskoj-gotovnosti-studentov-pedagogičeskix-vuzov-k-rabote-v-usloviyax-inklyuzivnogo-obrazovaniya.html> (accessed: 19.03.26). [in Russian]

26. Zaxarova S.I. Problema gotovnosti pedagogov k rabote v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya [The Problem of Teachers' Readiness to Work in Inclusive Education Conditions] / S.I. Zaxarova // Young Scientist. — 2020. — №43. — URL: <https://moluch.ru/archive/333/74403>. (accessed: 10.06.26) [in Russian]

27. Abbott L. Northern Ireland Special Educational Needs Coordinators creating inclusive environments: an epic struggle / L. Abbott // European Journal of Special Needs Education. — 2007. — № 22 (4). — P. 391–407. — DOI: 10.1080/08856250701650003

28. Borisova T.S. Professional'noe razvitie pedagogov s cel'yu formirovaniya kompetencij, neobxodimy'x dlya realizacii federal'ny'x (primerny'x) programm vospitaniya [Professional Development of Teachers with the Aim of Forming Competencies Necessary for the Implementation of Federal (Model) Educational Programs] / T.S. Borisova, E.M. Klemyashova, Yu.B. Berlyand // Scientific Notes of Shadrinsk State Pedagogical University. — 2024. — № 2. — P. 39–47. [in Russian]

29. Niyazova A.A. Modelirovanie processa formirovaniya sociokul'turny'x cennostej u budushhix pedagogov inklyuzivnogo obrazovaniya [Modeling the Process of Forming Socio-Cultural Values Among Future Inclusive Education Teachers] / A.A. Niyazova. // Modern Problems of Education: Theory and Practice: Materials of the III International Scientific-Practical Conference; — Surgut: SurGPU, 2025. [in Russian]

30. Ilyukhina N.V. Osobennosti psikhologo-pedagogičeskogo soprovozhdeniya obuchayushchikhsya s OVZ v nachalnoi shkole [Features of Psychological and Pedagogical Support for Students with Disabilities in Primary School] / N.V. Ilyukhina // Education and Psychological Health: Collection of Materials of the Scientific-Practical Conference; — Samara: Regional Sociopsychological Center, 2023. — Iss. 1. — P. 15–23. [in Russian]

31. Kary'nbaeva O.V. Formirovanie inklyuzivnoj kompetentnosti u pedagogov v sisteme povysheniya kvalifikacii [Formation of Inclusive Competence Among Teachers in the Professional Development System] / O.V. Kary'nbaeva // Scientific Notes of the P.F. Lesgaft University. — 2020. — № 10. — P. 155–160. [in Russian]

32. Sharifzyanova K.Sh. Formirovanie i razvitie inklyuzivnoj kompetentnosti pedagogov v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Formation and Development of Inclusive Competence of Teachers in the System of Additional Professional Education.] / K.Sh. Sharifzyanova, M.Yu. Gerasimova, A.R. Fajzullina // Education and Law. — 2024. — № 3. — P. 473–482. [in Russian]

33. Forlin C. Teacher Education for Inclusion: Changing Paradigms and Innovative Approaches / Ed. by C. Forlin. — Routledge, 2010. — DOI: 10.4324/9780203850879.

34. Ferguson D. International Trends in Inclusive Education: The Continuing Challenge to Teach One and Everyone. / D. Ferguson // European Journal of Special Needs Education. — 2008. — № 23 (2). — P. 109–120. — DOI: 10.1080/08856250801946236

35. Avramidis E. The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion / E. Avramidis, E. Kalyva // European Journal of Special Needs Education. — 2007. — № 22 (4). — P. 367–389. — DOI: 10.1080/08856250701649989