

УДК 378.14

ББК 74.489.4

DOI 10.69571/SSPU.2025.97.4.009

Г.И. ЕГОРОВА,
М.В. СЕЛИВЕРСТОВА**ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ
КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО
УЧИТЕЛЯ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ВСЕХ УРОВНЯХ
ОБРАЗОВАНИЯ**G.I. EGOROVA,
M.V. SELIVERSTOVA**FORMATION OF AN INCLUSIVE CULTURE
OF FUTURE TEACHER TO ENSURE
CULTUROLOGICAL SAFETY OF STUDENTS
AT ALL LEVELS OF EDUCATION**

Обращение педагогов, ученых к научным концептам «инклюзивная культура», «культурологическая безопасность» — своевременная необходимость в связи с решением стратегических задач модернизации системы педагогического образования [9]. Проблема исследования заключается в необходимости научного обоснования, разработки и внедрения эффективных педагогических механизмов целенаправленного формирования инклюзивной культуры у будущих педагогов как основы обеспечения культурологической безопасности обучающихся на всех ступенях образовательной системы. Культурологическая безопасность обучающихся понимается как состояние защищенности их культурной идентичности, системы ценностей, права на культурное развитие и самореализацию от негативных воздействий и угроз (ксенофобии, дискриминации, информационной агрессии, культурного забвения) в образовательной среде. Ключевым агентом, непосредственно формирующим эту среду на всех уровнях образования, выступает учитель (педагог); его личностные установки, профессиональные компетенции и повседневные практики во многом определяют, станет ли образовательная организация пространством толерантности, взаимного уважения и защищенности или же источником культурных конфликтов и угроз. В этой связи формирование инклюзивной культуры будущего учителя перестает быть лишь одним из аспектов профессиональной подготовки, а становится стратегическим императивом современного педагогического образования.

Раскрыты зоны пересечения и синергии понятий. С позиции ценности разнообразия оба понятия признают культурное, этническое, социальное разнообразие как важную характеристику современного мира и общества; противодействуют дискриминации и маргинализации. При этом, если инклюзивная культура борется с ними, то культурологическая безопасность снимает угрозы дискриминации социальной стабильности и целостности культурного пространства. Составлена матрица пересечения понятий «инклюзивная культура» и «культурологическая безопасность», которая доказывает, что понятия не являются антагонистами, но представляют две взаимообусловленные стороны, которые необходимо учитывать в профессиональной подготовке будущего учителя для построения развивающегося человека в условиях глобализации и внутреннего разнообразия.

The appeal of teachers and scientists to the scientific concepts of «inclusive culture» and «cultural safety» is a timely necessity in connection with solving strategic tasks of modernizing the pedagogical education system [9]. The problem of the research lies in the need for scientific substantiation, development and implementation of effective pedagogical mechanisms for

the purposeful formation of an inclusive culture among future teachers as the basis for ensuring the cultural safety of students at all levels of the educational system. Cultural safety of students is understood as a state of protection of their cultural identity, value system, right to cultural development and self-realization from negative influences and threats (xenophobia, discrimination, information aggression, cultural oblivion) in the educational environment. The key agent directly shaping this environment at all levels of education is the teacher; His personal attitudes, professional competencies, and daily practices largely determine whether an educational organization will become a space of tolerance, mutual respect, and security, or a source of cultural conflicts and threats. In this regard, the formation of an inclusive culture of the future teacher is no longer just one of the aspects of professional training, but is becoming a strategic imperative of modern teacher education.

The zones of intersection and synergy of concepts are revealed. From the standpoint of the value of diversity, both concepts recognize cultural, ethnic, and social diversity as an important characteristic of the modern world and society; they counteract discrimination and marginalization. At the same time, if an inclusive culture fights against them, then cultural security removes threats of discrimination against social stability and the integrity of cultural space. A matrix of the intersection of the concepts of «inclusive culture» and «cultural safety» has been compiled, which proves that the concepts are not antagonists, but represent two mutually conditioned sides that must be taken into account in the professional training of a future teacher to build a developing person in the context of globalization and internal diversity.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культурологическая безопасность, культурологическая безопасность образования, инклюзивная культура, инклюзивная культура учителя, компоненты инклюзивной культуры

KEY WORDS: cultural safety, cultural safety of education, inclusive culture, inclusive teacher culture, components of inclusive culture.

ВВЕДЕНИЕ. Обеспечение культурологической безопасности обучающихся не разовая акция, а непрерывный, системный процесс, требующий скоординированных усилий всех субъектов образовательного пространства на всех его уровнях. Это процесс не изоляции от мирового культурного процесса, а формирования у личности культурного иммунитета — способности к критическому отбору, осмысленному усвоению позитивных элементов иных культур и устойчивому противостоянию деструктивным влияниям при сохранении и развитии собственной культурной идентичности.

Инвестиции в культурологическую безопасность образования — это инвестиции в будущее стабильность и процветание общества, в формирование поколения, способного к созидательному диалогу в глобализирующемся мире. Успешность этого процесса зависит от разработки научно обоснованных стратегий, их последовательной реализации в практике образовательных организаций и постоянного мониторинга новых вызовов в динамичной культурной среде. В педагогическом сообществе возникает вопрос о важности данного феномена. Здесь важно понимать ряд аспектов. Во-первых, само понятие культурологической безопасности — это не просто терпимость, а активное создание среды, где культурные различия становятся ресурсом, а не барьером. Во-вторых, нужно показать и знать будущему учителю специфику на разных уровнях образования: от детских садов до вузов и учитывать тот факт, что в дошкольном возрасте акцент на играх и сказках, в вузах — на межкультурной коммуникации, диалоге. Особенно важно подчеркнуть связь с инклюзией. Культурологическая безопасность — обязательное условие инклюзивного образования, ведь дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды тоже имеют культурный аспект восприятия. И здесь мы сталкиваемся с ключевыми проблемами: устаревшие учебные программы, неподготовленные педагоги, стереотипы среди родителей, институциональные барьеры. Ведущее решение в повышении культурологической безопасности видим в реализации

комплексного подхода с учетом изменений: в законодательстве, подготовке будущих учителей, адаптации программ, в работе с родителями. Вопрос культурологической безопасности обучающихся связываем с вопросами формирования инклюзивной культуры будущего учителя в образовательной организации.

ЦЕЛЬ — теоретическое обоснование и определение ключевых направлений, содержания, методов формирования инклюзивной культуры будущего учителя как необходимого условия обеспечения культурологической безопасности обучающихся на всех уровнях образования.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ. Исследование осуществлялось с помощью комплекса теоретических методов: анализ научной литературы; дискурс-анализ, педагогический эксперимент и количественных методов: сбор статистически значимых данных, статистический анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Формирование инклюзивной культуры будущего учителя осуществляем с акцентом на методологию, критерии оценки и учитываем тот факт, что инклюзивная культура рассматривается как ведущее средство культурологической безопасности обучающихся. Доказательством данного тезиса стало проведение сопоставительного анализа понятий «инклюзивная культура» и «культурологическая безопасность».

Данные понятия, активно разрабатываемые в современной социально-гуманитарной науке, тесно взаимосвязаны и имеют значительные зоны пересечения, но различаются по своей основной направленности и фокусу. Раскрывая ключевые определения, отметим их сущностные характеристики. Инклюзивная культура (далее — ИК) рассматривается нами как система ценностей, норм, установок, практик и институтов, направленных на вовлечение, признание и уважение всех членов общества, независимо от их различий (этнических, культурных, религиозных, гендерных, возрастных, физических, психических, социально-экономических). Основная цель ИК — создание среды, где каждый чувствует свою ценность, принадлежность и имеет равные возможности для реализации и участия. Здесь следует отметить ведущий фокус на внутренней интеграции, диалоге и преодолении барьеров внутри общества. Культурологическая безопасность (далее — КБ) рассматривается нами как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества в сфере культуры, образования, инклюзии от внутренних и внешних угроз [11]. Содержание понятия включает такие важные постулаты, как: сохранение культурной идентичности, языкового разнообразия, историко-культурного наследия, традиционных ценностей, а также обеспечение условий для свободного культурного развития и диалога. Фокус на защите, сохранении и устойчивости культурной системы от деструктивных воздействий.

Основательный анализ фундаментальных характеристик понятий, раскрывает зоны пересечения и синергии [12; 13; 14]. С позиции ценности разнообразия, оба понятия признают культурное, этническое, социальное разнообразие как важную характеристику современного мира и общества; противодействуют дискриминации и маргинализации. При этом, если инклюзивная культура борется с ними, то культурологическая безопасность снимает угрозы дискриминации социальной стабильности и целостности культурного пространства. Оба направления подчеркивают ключевую роль образования в формировании толерантности, уважения к другим культурам (ИК) и в сохранении и трансляции национального культурного кода. Другая точка пересечения ориентирована на социальную стабильность. Инклюзивная культура способствует социальной сплоченности, снижая риски конфликтов на почве различий. Культурологическая безопасность обеспечивает сохранение основ, на которых базируется эта сплоченность (общие ценности, история, идентичность). Устойчивое современное общество требует как инклюзивности, так и культурной безопасности. В этих вариантах диалог культур приоритетен [1; 3]. Инклюзивная культура создает условия для внутреннего диалога между разными группами внутри общества, а культурологи-

ческая безопасность создает условия и защищает пространство для диалога культур, основанного на взаимном уважении.

Сопоставительный анализ понятий позволил раскрыть ключевые отличительные особенности. Здесь основной фокус делаем на следующие позиции. Если инклюзивная культура усиливает акцент на интеграцию, преодоление барьеров внутри существующего общества (ориентир на «внутри» и «вместе»), то культурологическая безопасность делает акцент на защиту, сохранение, идентичность, суверенитет культурного пространства.

Другая важная позиция различий связана с пониманием и восприятием «другого». С позиции инклюзивной культуры «другой» — это объект включения, обогащения общего пространства. С позиции культурологической безопасности «другой» (особенно внешний или радикально чуждый) может восприниматься как потенциальная угроза идентичности, ценностям, стабильности.

Доминирующее различие (в нашем понимании) проявляется в том, что инклюзивная культура — это вектор включения, адаптации, вектор компетенций, убеждений. Культурологическая безопасность — вектор защиты и сохранения. Это порождает разницу в восприятии «иного», в приоритетах (индивид, группа, культура, общество). Такие различия могут нести определенный риск, и будущий учитель это должен понимать. Чрезмерный акцент только на культурологической безопасности без инклюзивности, инклюзивной культуры может вести к изоляционизму, ксенофобии, подавлению внутреннего разнообразия во имя параметров «чистоты» культуры. Чрезмерный акцент только на инклюзивной культуре без учета параметров культурологической безопасности может привести к размыванию культурной идентичности, игнорированию законных интересов большинства или коренных групп, недооценке реальных угроз культурной целостности.

Для систематизации материала по критериям пересечения инклюзивной культуры и культурологической безопасности составлена матрица сопоставления, востребованная в практике подготовки будущего учителя. Складывается четкое понимание, что понятия «инклюзивная культура» и «культурологическая безопасность» не являются антагонистами, но представляют две стороны, которые необходимо учитывать в профессиональной подготовке будущего учителя для построения развивающегося субъекта, в условиях глобализации и внутреннего разнообразия (таб. 1.).

Таблица 1. **Матрица сопоставления инклюзивной культуры (ИК) и культурологической безопасности (КБ) по критериям пересечения (КП)**

КП	ИК	КБ	Зона пересечения
Цель	Создание общества равных возможностей и принадлежности для всех через активное включение.	Сохранность культурной идентичности, наследия, ценностей социума.	Стремление гармоничному обществу, но разными путями: ИК — через интеграцию, КБ — через защиту.
Ключевой фокус	Внутренняя интеграция общества. Преодоление барьеров, дискриминации.	Защита культурного пространства от угроз. Сохранение идентичности.	ИК — учет в разнообразии цели, ресурса общества, КБ — учет источника угроз извне/изнутри.
Ценность	Равенство, принадлежность, уважение различий.	Идентичность, преемственность, суверенитет.	Уважение как ценность ИК — к различиям индивидов, КБ — к культурной традиции и наследию сообщества.
Восприятие иного»	«Иное» — ресурс для обогащения, объект включения и адаптации.	«Иное» — потенциальный вызов/угроза, требующий ответа.	ИК интегрирует «иное», КБ — оценивает его на предмет угрозы и регулирует взаимодействие.

КП	ИК	КБ	Зона пересечения
Угрозы	Дискриминация, предвзятость, социальная изоляция, недоступность среды, ксенофобия.	Культурная экспансия, эрозия ценностей, утрата языка/наследия, экстремизм.	ИК борется с маргинализацией людей. КБ — с маргинализацией культурных форм и ценностей.
Инструменты	Адаптация среды, законодательство, образовательные программы диалоговые площадки.	Законы о культуре/языке/наследии, поддержка национального, культурный обмен.	Образование, законодательство, диалог — ключевые инструменты для обеих сфер.
Субъект	Индивид / Группа (права и возможности конкретных людей).	Культура / Общество / Государство (целостность и интересы культурной системы).	ИК фокусируется на микро и мезо уровне (человек, группа), КБ — на мезо и макро-уровне (общество, культура, государство).
Результат	Общество, где каждый чувствует себя принятым, ценным и способным реализоваться.	Общество с устойчивой, живой, признанной культурной идентичностью, способной к развитию.	Гармоничное, стабильное, развивающееся общество, сочетающее внутреннее разнообразие с культурной целостностью и устойчивостью. Идеал синергии.

Векторы пересечения значительные. Оба понятия «ИК» и «КБ» стремятся к общественной гармонии и стабильности, ценят (в идеале) разнообразие, используют схожие инструменты (образование, диалог), борются с деструктивными явлениями (дискриминация, экстремизм). Инклюзивная культура внутри общества является важным условием его долгосрочной культурологической безопасности, так как снижает внутренние конфликты. В то же время, чувство культурологической безопасности и сохраненная идентичность могут создавать основу для более уверенного и открытого инклюзивного взаимодействия. Следует говорить о возможности идеальной синергии, которая должна быть обеспечена будущим учителем в образовательной среде сообщества: четко осознавать и защищать ключевые культурные ценности и идентичность (КБ); одновременно активно включать все внутренние разнообразные группы в общее культурное и социальное пространство на основе уважения и равенства (ИК), обогащая тем самым свою культуру; открыто и на равных вести диалог с другими культурами, не теряя своей основы (сочетание ИК на глобальном уровне и КБ).

Понимание специфики каждого понятия, а также потенциальных точек сопряжения между ними, необходимо применять для выработки сбалансированных стратегий и тактик формирования инклюзивной культуры. Почему это важно на всех уровнях образования? Отвечая на данный вопрос, отметим важность следующих аргументов. Дошкольное образование: закладывает основы толерантности, уважения к другим, дает первые представления о разнообразии [4]. Культурологическая безопасность на этом уровне образования — это защита хрупкой формирующейся идентичности ребенка. Школьное образование — это период активного формирования мировоззрения, социальных навыков, часто — первых столкновений с «инаковостью» [2]. Культурологическая безопасность критически важна для академических успехов, психологического благополучия и в профессиональном образовании (СПО/ВО), так как студенты приходят с разным уровнем подготовки, жизненным опытом [8; 10]. Инклюзивная культура педагога СПО/ВО обеспечивает равные возможности для профессионального становления, защищает от дискриминации в учебном коллективе, и здесь высока роль культурологической безопасности.

Остановимся на генезисе понятия «инклюзивная культура учителя» (далее — ИКУ). Понятие «инклюзивная культура» эволюционировало параллельно развитию инклюзив-

ного образования [5]. От интеграции к инклюзии в период (1970–1990 гг.). От фокуса на физическом доступе и адаптации детей с ОВЗ к пониманию роли культуры взаимодействия с учетом понятий «терпимость» и «принятие». Этап Саламанкской декларации (1994 г.) закрепляет право всех детей на образование в обычных школах. Акцент сместился на необходимость изменения системы образования. Следующий важный этап делает акцент на развитие концепции «культуры инклюзии» (2000-е) (Тони Бута, Мэла Эйнскоу) [6; 7]. В обиход входит понятие инклюзивная культура образовательной организации, которая рассматривается как разделяемые ценности, убеждения, политики и практики, обеспечивающие принадлежность и ценность каждого. Становится очевидным, что учитель — ключевой агент этой инклюзивной культуры. Фокус на учителя (2010-е — по настоящее время) сегодня актуален и доказателен.

Осознание, что инклюзивная культура зависит не только от структурных изменений, но и от внутренней позиции, ценностей, компетенций конкретного педагога. Формируется понятие «инклюзивная культура учителя» как система ценностей и глубоких убеждений в праве на качественное образование всех учеников, независимо от особенностей образовательных потребностей. Начинает работать профессиональная установка на повышение уровня готовности к ответственности за обучение каждого ребенка в разнородном классе. Возникает потребность на комплекс компетенций, личностных качеств, необходимых для создания поддерживающей среды и реализации инклюзивных практик для культурологической безопасности каждого ученика.

В рамках исследования проведенный контент-анализ научных источников выявил, что не обозначены зоны взаимного пересечения рассматриваемых понятий, а также не акцентировано внимание на значении инклюзивной культуры как ведущего средства обеспечения культурологической безопасности субъектов. Соответственно, в исследовании инклюзивная культура рассматривается как интегральная характеристика личности будущего педагога, объединяющая следующие компоненты: ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностно-практический, рефлексивно-оценочный. Каждый компонент характеризуется определенными признаками и действиями.

Ценностно-мотивационный компонент ориентирован на: веру в равные права, возможности всех обучающихся; признание ценности разнообразия (культурного, социального, когнитивного, физического) как ресурса развития; установку на сотрудничество (с учениками, родителями, коллегами, специалистами); гуманистическую направленность, эмпатию, уважение достоинства каждого; мотивацию к постоянному развитию в сфере инклюзии.

Когнитивный компонент ориентирован на: понимание философии, принципов и нормативно-правовых основ инклюзивного образования; знание особенностей развития и образовательных потребностей разных категорий обучающихся (ОВЗ, мигранты, одаренные, с трудностями в социализации и др.); знание теорий и концепций инклюзии, универсального дизайна обучения, дифференциации, индивидуализации; понимание барьеров в обучении и социализации, стратегий их преодоления.

Деятельностно-практический компонент ориентирован на: владение инклюзивными педагогическими технологиями (кооперативное обучение, проектная деятельность, игровые методы и др.); умение проектировать и адаптировать учебный материал с учетом разнообразия потребностей; навыки создания психологически безопасной и поддерживающей среды в классе; умение выстраивать эффективную коммуникацию и взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса; владение методами оценки достижений всех учеников.

Рефлексивно-оценочный компонент ориентирован на: способность к самоанализу своих установок, стереотипов и практик; умение оценивать эффективность создаваемой инклюзивной среды; готовность к конструктивной обратной связи и коррекции своих действий; критическое мышление в отношении социальных норм и практик исключения.

В рамках нашего исследования важна методология и принципы формирования инклюзивной культуры будущего учителя. Содержание и практика формирования инклюзивной культуры базируются на применении интегрированного набора методологических подходов, таких как системный, аксиологический (ценностный), компетентностный, рефлексивный, субъект-субъектный. Каждый подход даёт возможность определить набор базовых принципов, выступающих в роли стратегических направлений деятельности.

Уровневая сформированность ИК обеспечивается и определяется конкретными критериями, показателями и методами оценки (таб. 2).

Таблица 2. Матрица критериев и показателей сформированности инклюзивной культуры будущего учителя

Кри- те- рий	Показатели	Уровни сформированности	Методы оценки
Ценностно-мотивационный	Принятие ценностей инклюзии (равенство, разнообразия, сотрудничество)	Низкий: знание ценностей без личного принятия. Средний: характер ценностей. Высокий: личностное принятие, устойчивая внутренняя позиция.	Анкеты установок рефлексивные эссе, интервью, наблюдение за поведением в группе.
	Уровень эмпатии и уважения к различиям	Низкий: слабое понимание «другого». Средний: демонстрирует эмпатию и уважение, но избирательно. Высокий: проявление эмпатии и уважения	Анализ кейсов, обсуждение, наблюдение в практических ситуациях.
	Мотивация к работе в инклюзивной среде	Низкий: мотивация отсутствует или негативна. Средний: внешняя мотивация (требования, оценка). Высокий: устойчивая внутренняя мотивация, интерес к развитию.	Мотивационные анкеты, интервью, анализ активности на занятиях по инклюзии, портфолио.
Когнитивный	Знание принципов инклюзии	Низкий: фрагментарные знания, существенные пробелы. Средний: знание основных положений, возможны неточности. Высокий: глубокие знания, умение их интерпретировать.	Тесты, экзамены, защита рефератов/проектов, решение ситуационных задач.
	Понимание особенностей и потребностей разных групп обучающихся	Низкий: поверхностное представление. Средний: знание общих особенностей, трудности в применении к конкретному случаю. Высокий: глубокое понимание потребностей, умение их выявлять.	Анализ кейсов, разработка фрагментов ИОМ, тесты с открытыми вопросами.
Деятельностно-практический	Умение проектировать инклюзивный урок/мероприятие	Низкий: не учитывает разнообразие, использует шаблоны. Средний: учитывает фрагментарно различия. Высокий: системно применяет дифференциацию, создает возможности для всех.	Экспертиза конспектов, планов мероприятий; защита проектов урока.
	Навыки управления инклюзивным классом, создания поддерживающей среды	Низкий: среда не поддерживающая, трудности с взаимодействием. Средний: создает базовую поддержку. Высокий: создает безопасную, стимулирующую среду.	Наблюдение на практике (оценочный лист), отзывы учащихся методистов).
	Владение методами коммуникации и сотрудничества	Низкий: коммуникация формальна, избегает сотрудничества. Средний: устанавливает контакт, сотрудничает. Высокий: эффективная, коммуникация; инициатор сотрудничества.	Наблюдение за взаимодействием и анализ коммуникативных кейсов.

Кри- те- рий	Показатели	Уровни сформированности	Методы оценки
Рефлексивно- оценочный	Глубина и адекватность самоанализа установок и практик	Низкий: поверхностная рефлексия, не видит своих стереотипов. Средний: видит отдельные ошибки, но не знает причины. Высокий: самоанализ, выявление причин, планирование.	Анализ рефлексия; обсуждение своей практики. Самооценка.
	Восприимчивость к обратной связи и развитие	Низкий: игнорирует обратную связь. Средний: принимает с трудом, не использует для развития. Высокий: активно запрашивает, воспринимает, использует для коррекции и роста.	Наблюдение за реакцией на обратную связь.

Показатели и уровни развития ИК у будущих педагогов, представленные в предлагаемой матрице, характеризуются новизной концептуального содержания, вследствие чего объем существующих научных изысканий, направленных на освещение указанной проблемы, остается относительно небольшим. Для дальнейшего изучения целесообразно проведение эмпирических исследований с целью выявления особенностей формирования инклюзивной культуры студентов педагогических вузов, а также определения стратегий и тактик, способствующих развитию профессиональных компетенций будущих учителей в области инклюзивной, культурологической безопасности, обеспечивающих повышение уровня готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

В рамках настоящего исследования был организован опрос молодых специалистов, находящихся на начальном этапе профессиональной карьеры, освоившие и осваивающие образовательные программы по ФГОС 44.00.00 Образование и педагогические науки со стажем работы от одного до трех лет Ханты-Мансийского автономного округа — Югры, постоянно проживающие на территории округа. В ходе исследования применялся выборочный метод, представляющий собой ключевой инструмент сбора и анализа статистических данных. Гендерная структура выборки представлена следующим образом: мужчины составляют 19%, женщины — 81%. Возраст молодых специалистов варьируется в диапазоне от 22 до 25 лет включительно. Считаем важным представить отдельные результаты оценки уровня сформированности ценностно-мотивационного критерия, которые в обобщённом виде представлены на рисунке 1.

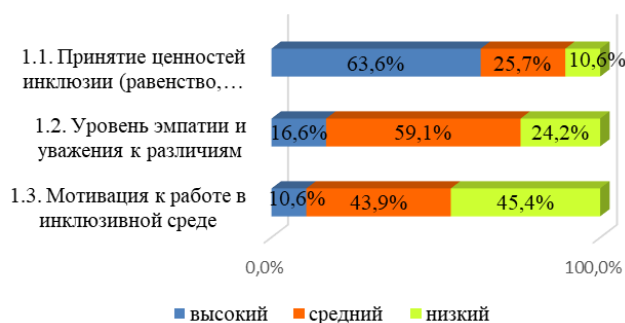


Рис. 1. Результаты оценки уровня сформированности ценностно-мотивационного критерия у молодых специалистов

Анализ полученных результатов позволяет утверждать, что более 60% молодых специалистов признают и понимают ценности инклюзии в целом (показатель 1.1). Важно отметить, что показатель «Уровень эмпатии и уважения к различиям» фиксируется и учитывается в качестве важного показателя сформированности инклюзивной культуры. При этом уровень данного показателя у опрошенных респондентов находится преимущественно в средней зоне значений. Распределение ответов по показателю «Мотивация к работе

в инклюзивной среде» показало, что молодые специалисты недостаточно мотивированы к работе в инклюзивной образовательной среде. Качественный анализ ответов свидетельствует, что для мотивации молодых специалистов определяющими факторами являются недостаток практических навыков (86%) и повышенные психологические нагрузки (92%). Недостаточное внимание со стороны администрации учреждений к проблемам молодых педагогов, нехватка консультационных услуг и ресурсов снижают привлекательность профессионального роста в сфере инклюзивного образования обозначили 79% респондентов. Эти препятствия существенно осложняют процесс мотивации молодых специалистов к требованиям инклюзивной среды и затрудняют создание благоприятных условий для эффективного функционирования системы инклюзивного образования.

Рассмотрим результаты оценки уровня сформированности когнитивного критерия (рис. 2).

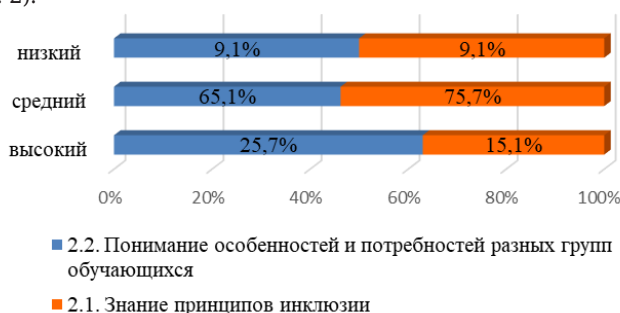


Рис. 2. Результаты оценки уровня сформированности когнитивного критерия у молодых специалистов

Согласно результатам, представленным на рисунке 2, логично сделать вывод о среднем уровне сформированного когнитивного компонента у большинства участников исследования. В широком смысле средний уровень сформированности означает наличие достаточных базовых знаний и умений. Средний уровень предполагает способность действовать в типичных, повторяющихся ситуациях, характерными для определенных стандартных задач, но ограничен при столкновении с нестандартными проблемами или сложными случаями. Однако низкая доля респондентов с высоким уровнем сформированности когнитивного критерия вынуждает обратить особое внимание на разработку и внедрение стратегий и тактик, направленных на повышение уровня профессиональной подготовки будущих педагогов в области инклюзивного образования. Определение уровня сформированности деятельностно-практического критерия является актуальным ввиду его ключевого значения как структурообразующего элемента, обеспечивающего культурологическую безопасность обучающихся на всех ступенях образовательного процесса (рис. 3).

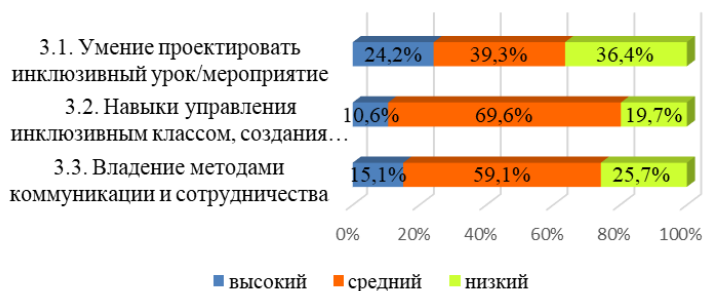


Рис. 3. Результаты оценки уровня сформированности деятельностно-практического критерия у молодых специалистов

Анализ результатов деятельностно-практического критерия осуществлялся посредством различных методов оценки. Показатель «Умение проектировать инклюзивный урок/мероприятие» оказался наиболее ресурсоемким и трудоемким для измерения, поскольку потребовал детального анализа практических навыков молодых специалистов. В результате по данному показателю высокий уровень продемонстрировали 24,2% респондентов. Несмотря на значительное число молодых специалистов, имеющих низкие показатели, значительная доля специалистов обладает достаточной квалификацией для проектирования учебных занятий, соответствующих принципам инклюзивности. Подавляющее большинство (69,6%) молодых специалистов демонстрирует умеренный уровень владения навыками управления инклюзивными группами, что свидетельствует о дефиците необходимого опыта и требует дальнейшего развития данного направления. Важно подчеркнуть, что, несмотря на значительную долю молодых специалистов, демонстрирующих средний уровень владения методами коммуникации и сотрудничества, данная категория компетенций заслуживает повышенного внимания, поскольку именно этот показатель оказывает непосредственное влияние на успешность построения конструктивных взаимоотношений с обучающимися и коллективом в целом. Следовательно, необходимы меры по дальнейшему развитию профессиональных компетенций молодых специалистов в целях усиления их практической готовности к инклюзивной деятельности.

Оценка уровня сформированности рефлексивно-оценочного критерия у молодых специалистов приобретает особую значимость и своевременность. Этот критерий играет важную роль в процессе профессионального становления педагогов, поскольку он охватывает важнейшие аспекты их профессиональной деятельности (рис. 4).

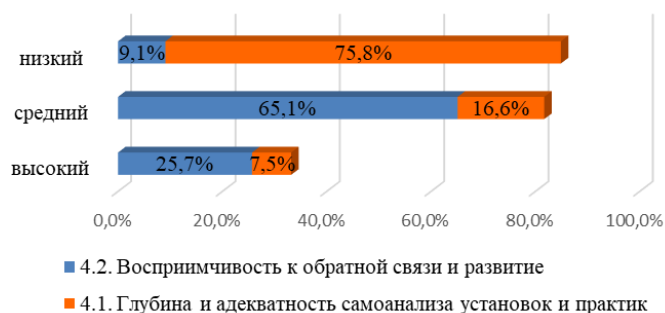


Рис. 4. Результаты оценки уровня сформированности рефлексивно-оценочного критерия у молодых специалистов

Количественно-качественные характеристики показателя «Глубина и адекватность самоанализа установок и практик» с учетом установленных уровней демонстрирует, что высший уровень достигнут у малой доли (7,5%) молодых специалистов. Такие данные свидетельствуют о существенных проблемах в формировании навыка глубокого рефлексивного анализа у молодых специалистов. Анализ результатов по показателю «Восприимчивость к обратной связи и развитие» показал, что высшая степень восприимчивости отмечена только у 25,7% молодых специалистов. Хотя основная доля респондентов (65,1%) показала средний уровень восприимчивости, соответственно, значительная доля молодых специалистов способна адекватно реагировать на замечания и стремится развивать собственные компетенции. Тем не менее, небольшая часть респондентов отличается негативным отношением к критике и отсутствием желания меняться, что должно стать предметом отдельного внимания в части разработки стратегии и тактики формирования инклюзивной культуры будущего учителя для обеспечения культурологической безопасности обучающихся на всех уровнях образования. Итоговые результаты демонстрируют противоречивый профиль готовности молодых

специалистов к рефлексивной деятельности. Основной проблемой выступает недостаточная глубина и адекватность внутреннего анализа, что серьезно тормозит профессиональное развитие молодых специалистов. Необходимость укрепления механизма самоанализа и самокритики должна быть учтена при построении планов подготовки и переподготовки молодых специалистов, работающих в инклюзивной образовательной среде.

ВЫВОДЫ. Формирование инклюзивной культуры будущего учителя — стратегическая задача современного педагогического образования. Это сложный, многомерный процесс, требующий пересмотра содержания, методов и самой среды подготовки педагогов. Предложенная система критериев, показателей, методик оценки и матрица мониторинга позволяют перейти от деклараций к системному управлению этим процессом. Необходима интеграция ценностей инклюзии, знаний о разнообразии и практических инклюзивных компетенций на всех этапах профессионального становления педагога. Только учитель, обладающий глубокой инклюзивной культурой, способен создать в классе ту самую среду принадлежности и развития, ради которой существует инклюзивное образование. Инвестиции в формирование инклюзивной культуры — это инвестиции в культурологическую безопасность для качественного и справедливого образования для всех детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алёхина С.В., Шеманов А.Ю. Философские и методологические основы инклюзивного образования: учебно-методическое пособие. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. 218 с. URL: <https://psyjournals.ru/nonserialpublications/pmbie2022/pmbie2022.pdf> (дата обращения: 20.06.2025).
2. Баженова Ю.А. Методологические аспекты организации инклюзивной образовательной среды в начальной школе / Ю.А. Баженова, Н.С.Александрова // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69 С. 65–69. URL: <https://elibrary.ru/tnbmhm> (дата обращения: 20.06.2025).
3. Бубер М. Изреченное слово (пер. А.Н. Портнова) / М. Бубер // Личность. Культура. Общество. 2008. Т. 10, № 2(41). С. 19–26. URL: <https://elibrary.ru/jsilnz> (дата обращения: 20.06.2025).
4. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. М.: Издательство Юрайт, 2025. 336 с. (Антология мысли). URL: <https://urait.ru/bcode/562587> (дата обращения: 01.06.2025).
5. Дмитриев А.А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / А.А. Дмитриев. Москва: Московский государственный областной университет, 2017. 259 с. URL: <https://elibrary.ru/mphigs> (дата обращения: 01.06.2025).
6. Мельник Ю.В. Инклюзивное образование в России и за рубежом: теория и практика: монография / Ю.И. Мельник, Н.А. Одиноква, А.А. Смирнова; Центр содействия развитию науч. исследований. Новосибирск: ООО «Агентство Принт», 2013. 206 с.
7. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: пер. с англ. И. Аникеева, Н.В. Борисовой / Д. Митчелл. М.: РООИ «Перспектива», 2011. 139 с. URL: https://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/mitchel_tehnologii.pdf (дата обращения: 25.05.2025).
8. Оценка инклюзивного процесса в образовательной организации: методические рекомендации / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2021. 80 с. URL: <https://psychlib.ru/resource/pdf/documents/AOi-2022/AOi-77.pdf#page=1> (дата обращения: 25.05.2025).
9. Осин М.В. Формирование культуры профессиональной успешности как условие развития субъектности, конкурентоспособности будущего учителя / М.В. Осин, Г.И. Егорова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2024. № 4(91). С. 27–35 (дата обращения: 25.05.2025).
10. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие / под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 156 с. URL: <https://psychlib.ru/resource/pdf/documents/Sla-2012.pdf> (дата обращения: 25.05.2025).

11. Селиверстова М.В. К вопросу о регулировании и реализации системы инклюзивного образования / М. В. Селиверстова // Социальные, педагогические и правовые аспекты защиты прав ребенка в современных условиях: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Липецк, 02 ноября 2022 года. — Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. С. 175–179. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49933667> (дата обращения: 22.05.2025).
12. Friend M., Cook L. Interactions: Collaboration skills for school professionals. 7th ed. / M. Friend, L. Cook. Boston: Allyn and Bacon, 2013. SBN 13:9780132774925. 318 p. URL: https://archive.org/details/interactionscoll0000frie_z8a7/page/n3/mode/2up (дата обращения: 22.05.2025).
13. Hall J.P. Narrowing the Breach: Can Disability Culture and Full Educational Inclusion be Reconciled? / J.P. Hall // J. of Disability Policy Studies. 2002. Winter. Vol. 13. № 3. P. 144–152. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/213392477.pdf> (дата обращения: 22.05.2025).
14. Hitchcock C. Providing new access to the general curriculum: Universal Design for learning / C. Hitchcock, A. Meyer, D. Rose, R. Jackson // Teaching Exceptional Children. 2002. Vol. 25 (2). P. 8–17. URL: http://journals.cec.sped.org/index.cfm?fuseaction=TEC_archive_toc&ID=36 (дата обращения: 22.05.2025).

REFERENCES

1. Alèkhina S.V., Shemanov A.Yu. *Filosofskie i metodologicheskie osnovy inklyuzivnogo obrazovaniya: uchebno-metodicheskoe posobie* [Philosophical and methodological foundations of inclusive education: a teaching aid]. M.: FGBOU VO MGPPU, 2022. 218 s. URL: <https://psyjournals.ru/nonserialpublications/pmbie2022/pmbie2022.pdf> (data obrashcheniya: 25.06.2025). (In Russian).
2. Bazhenova Yu.A. *Metodologicheskie aspekty organizatsii inklyuzivnoi obrazovatel'noi sredy v nachal'noi shkole* [Methodological aspects of organizing an inclusive educational environment in primary school] / Yu.A. Bazhenova, N.S. Aleksandrova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2020. № 69–1. S. 65–69. URL: <https://elibrary.ru/tnbmxx> (data obrashcheniya: 25.06.2025). (In Russian).
3. Buber M. *Izrechennoe slovo [The Spoken Word]* (per. A.N. Portnova) / M. Buber // Lichnost'. Kul'tura. Obshchestvo. 2008. T. 10, № 2(41). S. 19–26. URL: <https://elibrary.ru/jsilnz> (data obrashcheniya: 25.06.2025). (In Russian).
4. Vygotskii L.S. *Istoriya razvitiya vysshih psikhicheskikh funktsii* [History of the development of higher mental functions] / L.S. Vygotskii. Moskva: Izdatel'stvo Yurait, 2025. 336 s. (Antologiya mysli). URL: <https://urait.ru/bcode/562587> (data obrashcheniya: 01.06.2025). (In Russian).
5. Dmitriev A.A. *Inklyuzivnoe obrazovanie detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidnost'yu* [Inclusive education of children with disabilities] / A.A. Dmitriev. Moskva: Moskovskii gosudarstvennyi oblastnoi universitet, 2017. 259 s. URL: <https://elibrary.ru/mphigs> (data obrashcheniya: 01.06.2025). (In Russian).
6. Mel'nik Yu.V. *Inklyuzivnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom: teoriya i praktika: monografiya* [Inclusive education in Russia and abroad: theory and practice: monograph] / Yu.I. Mel'nik, N.A. Odinkova, A.A. Smirnova; Tsentr sodeistviya razvitiyu nauch. issledovaniy. Novosibirsk: OOO «Agentstvo Print», 2013. 206 s. (In Russian).
7. Mitchell D. *Effektivnye pedagogicheskie tekhnologii spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya: per. s angl. I. Anikeeva, N.V. Borisovoi* [Effective pedagogical technologies of special and inclusive education: trans. from English by I. Anikeev, N.V. Borisov] / D. Mitchell. M.: ROOI «Perspektiva», 2011. 139 s. URL: https://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/mitchel_tehnologii.pdf (data obrashcheniya: 25.06.2025). (In Russian).
8. *Otsenka inklyuzivnogo protsessa v obrazovatel'noi organizatsii: metodicheskie rekomendatsii* [Assessment of the inclusive process in an educational organization: methodological recommendations] / pod red. S.V. Alekhinoy, E.V. Samsonovoi. M.: MGPPU, 2021. 80 s. URL: <https://psychlib.ru/resource/pdf/documents> (data obrashcheniya: 25.06.2025). (In Russian).
9. Osin M.V., & Egorova, G.I. *Formirovanie kul'tury professional'noy uspehnosti kak uslovie razvitiya sub'ektnosti, konkurentosposobnosti budushchego uchitelya* [Formation of culture of professional success

- as a condition for development of subjectivity and competitiveness of future teacher]. Vestnik Surghut State Pedagogical University. 2024. № 4(91). S. 27–35. (In Russian).
10. *Sozdanie i aprobatsiya modeli psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya inklyuzivnoi praktiki: metodicheskoe posobie* [Creation and testing of a model of psychological and pedagogical support for inclusive practice: a methodological manual/ pod obshch. red. S.V. Alekhinoy, M.M. Semago. M.: MGPPU, 2012. 156 s. URL: <https://psychlib.ru/resource/pdf/documents/Sla-2012.pdf#page=1> (data obrashcheniya: 25.06.2025). (In Russian).
 11. Seliverstova M.V. *K voprosu o regulirovanii i realizatsii sistemy inklyuzivnogo obrazovaniya* [On the issue of regulation and implementation of inclusive education system]. Social'nye, pedagogicheskie i pravovye aspekty zashchity prav rebenka v sovremennykh usloviyakh: Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Lipetsk, 02 noyabrya 2022 goda [Social, Pedagogical and Legal Aspects of Child Rights Protection in Modern Conditions: Proceedings of the All-Russian Scientific-Practical Conference, Lipetsk, 2 November 2022 goda], Lipetsk: Lipeckij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet imeni P.P. Semenova-Tyan-Shanskogo Publ., 2022, S. 175–179. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49933667> (data obrashcheniya: 22.06.2025). (In Russian).
 12. Friend M., Cook L. *Interactions: Collaboration skills for school professionals*. 7th ed. / M. Friend, L. Cook. Boston: Allyn and Bacon, 2013. 318 s. URL: https://archive.org/details/interactionscoll0003frie_c4d9 (data obrashcheniya: 22.06.2025). (In English).
 13. Hall J.P. *Narrowing the Breach: Can Disability Culture and Full Educational Inclusion be Reconciled?* / J.P. Hall // J. of Disability Policy Studies. 2002. Winter. Vol. 13. № 3. S. 144–152. URL: <https://kuscho-larworks.ku.edu/server/api/core/bitstreams/23214544-c33c-4df0-8ded-f999e7c07719/content> (data obrashcheniya: 22.06.2025). (In English).
 14. Hitchcock C. *Providing new access to the general curriculum: Universal Design for learning* / C. Hitchcock, A. Meyer, D. Rose, R. Jackson // Teaching Exceptional Children. 2002. Vol. 25 (2). S. 8–17. URL: http://journals.cec.sped.org/index.cfm?fuseaction=TEC_archive_toc&ID=36 (data obrashcheniya: 22.06.2025). (In English).