

“ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: КРИТЕРИИ, УРОВНИ И ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА”

Бердиева Садокат Эшонкул кизи

Университет экономики и педагогики, Карши, Узбекистан

E-mail: sadoqat801@gmail.com

Abstract: The article addresses the problem of assessing university students' readiness for inclusive educational activity. Readiness is interpreted as an integrative personal and professional formation that includes motivational-value, cognitive, operational-activity and personal-reflexive components. For each component, criteria and observable indicators are specified; four levels of readiness (low, basic, sufficient and high) are described. A diagnostic toolkit is substantiated that combines standardized international instruments (SACIE-R, TEIP, MATIES), knowledge tests, case tasks, observation during teaching practice, portfolio and reflective self-assessment, together with a procedure for calculating an integral readiness index. The proposed approach can be used to monitor the professional training of future teachers and psychologists and to design individual development trajectories.

Keywords: inclusive education, readiness for inclusive activity, criteria, indicators, levels, psychological and pedagogical diagnostics, self-efficacy, attitudes towards inclusion, future teachers.

Аннотация: В статье рассматривается проблема оценки готовности студентов вуза к инклюзивной образовательной деятельности. Готовность трактуется как интегративное личностно-профессиональное образование, включающее мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный и личностно-рефлексивный компоненты. Для каждого компонента определены критерии и наблюдаемые показатели, описаны четыре уровня готовности (низкий, базовый, достаточный, высокий). Обоснован комплекс диагностических средств, сочетающий стандартизированные международные методики (SACIE-R, TEIP, MATIES), тесты знаний, кейс-задания, наблюдение в ходе педагогической практики, портфолио и рефлексивную самооценку, а также процедура расчёта интегрального индекса готовности. Предлагаемый подход может использоваться для мониторинга профессиональной подготовки будущих педагогов и психологов и построения индивидуальных траекторий их развития.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность к инклюзивной деятельности, критерии, показатели, уровни, психолого-педагогическая диагностика, самоэффективность, отношение к инклюзии, будущие педагоги.

Annotatsiya: Maqolada oliy ta'lim muassasasi talabalarining inklyuziv ta'lim faoliyatiga tayyorgarligini baholash muammosi yoritilgan. Tayyorgarlik motivatsion-qadriyatli, kognitiv, operatsional-faoliyatli va shaxsiy-refleksiv komponentlarni o'z ichiga olgan integrativ shaxsiy-kasbiy tuzilma sifatida talqin qilinadi. Har bir komponent uchun mezon va kuzatiladigan ko'rsatkichlar belgilangan, tayyorgarlikning to'rt darajasi (past, boshlang'ich, yetarli, yuqori) tavsiflangan. Standartlashtirilgan xalqaro metodikalar (SACIE-R, TEIP, MATIES), bilim testlari, keys-topshiriqlar, pedagogik amaliyot davomida kuzatish, portfolio va refleksiv o'zini o'zi baholashni birlashtirgan diagnostika vositalari majmuasi hamda tayyorgarlikning integral indeksini hisoblash tartibi asoslab berilgan. Taklif etilayotgan yondashuvdan bo'lajak pedagog va psixologlarning kasbiy tayyorgarligini monitoring qilish va ularning individual rivojlanish trayektoriyalarini loyihalashda foydalanish mumkin.

Kalit so'zlar: inklyuziv ta'lim, inklyuziv faoliyatga tayyorgarlik, mezonlar, ko'rsatkichlar, darajalar, psixologik-pedagogik diagnostika, o'z-o'zini samaradorlik, inklyuziyaga munosabat, bo'lajak pedagoglar.

ВВЕДЕНИЕ

Инклюзивное образование в современном мире рассматривается как одно из ключевых условий обеспечения равного доступа к качественному образованию для всех обучающихся, независимо от их физических, психических, социальных и иных особенностей. Международные ориентиры этого процесса заданы Саламанкской декларацией ЮНЕСКО (1994), Конвенцией ООН о правах инвалидов (2006) и Целью устойчивого развития № 4, призывающей «обеспечить всеохватное и справедливое качественное образование».

В Республике Узбекистан развитие инклюзивного образования закреплено на государственном уровне. Закон «Об образовании» (2020) признаёт инклюзивное образование одной из форм получения образования, Закон «О правах лиц с инвалидностью» (2020) гарантирует право на образование в условиях, учитывающих особые потребности, а постановлением Президента № ПП-4860 (2020) утверждена Концепция развития системы инклюзивного образования. В 2021 году Узбекистан ратифицировал Конвенцию ООН о правах инвалидов. Тем самым перед вузами поставлена задача подготовки педагогов и психологов, способных работать в инклюзивной среде.

Многочисленные исследования показывают, что решающим фактором успешности инклюзии является не столько материальная база, сколько готовность педагога: его установки, знания, умения и уверенность в собственных силах (С. В. Алехина, U. Sharma, C. Forlin, T. Loreman). Если будущий учитель относится к детям с особыми образовательными потребностями с тревогой или неприятием, не владеет

приёмами дифференциации и не умеет взаимодействовать со специалистами и родителями, то даже формально инклюзивный класс фактически остаётся местом исключения.

Вместе с тем в практике вузов готовность студентов к инклюзивной деятельности чаще всего оценивается косвенно – по оценкам за отдельные дисциплины. Отсутствуют согласованные критерии, описания уровней и надёжные диагностические средства, позволяющие отслеживать динамику и своевременно корректировать подготовку. Цель настоящей статьи – обосновать структуру готовности студентов к инклюзивной образовательной деятельности, определить критерии, показатели и уровни её сформированности, а также предложить комплекс диагностических средств. Методы исследования: теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы, анализ нормативных документов, сравнение и обобщение существующих диагностических методик, моделирование.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1. Сущность и структура готовности к инклюзивной деятельности. В психологии готовность к деятельности понимается как состояние мобилизации психологических и психофизиологических систем, обеспечивающих выполнение определённых действий, а профессиональная готовность – как устойчивое интегративное качество личности, включающее мотивы, знания, умения и личностные свойства. Применительно к инклюзии С. В. Алехина выделяет профессиональную и психологическую готовность педагога, а В. В. Хитрюк рассматривает «инклюзивную готовность» как сложное образование, интегрирующее ценностные, когнитивные и деятельностные компоненты. В зарубежных исследованиях основное внимание уделяется трём взаимосвязанным переменным: отношению к инклюзии (attitudes), опасениям (concerns) и самоэффективности в инклюзивной практике (self-efficacy), которая, по А. Бандуре, во многом определяет поведение человека в сложных ситуациях.

Обобщая эти подходы, мы определяем готовность студентов к инклюзивной образовательной деятельности как интегративное личностно-профессиональное образование, включающее принятие ценностей инклюзии, систему знаний об особенностях развития и обучения детей с особыми образовательными потребностями, умения проектировать и реализовывать инклюзивный образовательный процесс, а также способность к рефлексии и саморегуляции в условиях разнообразия обучающихся. В её структуре выделяются четыре компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и личностно-рефлексивный.

2. Критерии и показатели готовности. Каждому компоненту соответствует свой критерий, раскрываемый через наблюдаемые и измеряемые показатели (табл. 1).

Мотивационно-ценностный критерий отражает отношение студента к инклюзии и детям с особыми потребностями, наличие профессиональной мотивации работать в инклюзивном классе и уровень связанных с этим опасений. Когнитивный критерий характеризует знания нормативно-правовой базы, психологических особенностей различных категорий детей, моделей и технологий инклюзивного обучения. Операционально-деятельностный критерий показывает, насколько студент умеет адаптировать содержание и методы, применять принципы универсального дизайна обучения, разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, управлять поведением в классе и взаимодействовать с родителями и специалистами. Личностно-рефлексивный критерий отражает эмпатию, толерантность, стрессоустойчивость, самооффективность и способность анализировать собственную деятельность.

Таблица 1. Компоненты, критерии, показатели и диагностические средства готовности студентов к инклюзивной образовательной деятельности

Компонент	Показатели	Диагностические средства
Мотивационно-ценностный	Позитивное отношение к инклюзии; принятие ценности разнообразия; мотивация к работе в инклюзивном классе; низкий уровень опасений	SACIE-R; MATIES; анкета профессиональной мотивации; эссе «Инклюзия глазами будущего педагога»
Когнитивный	Знание нормативно-правовой базы; знание особенностей детей с ООП; знание моделей, технологий и принципов универсального дизайна обучения	Тест знаний по инклюзивному образованию; терминологический диктант; анализ учебных кейсов
Операционально-деятельностный	Умение адаптировать задания и материалы; разработка индивидуального маршрута; управление классом; взаимодействие с родителями и специалистами	Кейс-задания; проектирование урока; наблюдение в ходе практики по карте; экспертная оценка портфолио
Личностно-рефлексивный	Эмпатия; толерантность; стрессоустойчивость; самооффективность в инклюзивной практике;	ТЕИР; методики диагностики эмпатии и толерантности; рефлексивный дневник; самооценочная шкала

	рефлексия собственной деятельности	
--	------------------------------------	--

3. Уровни готовности. На основе выраженности показателей выделяются четыре уровня готовности (табл. 2). Уровневая характеристика позволяет не только констатировать результат, но и определять «зону ближайшего развития» студента, т. е. задачи, которые он способен решить при поддержке преподавателя или наставника.

Таблица 2. Уровни готовности студентов к инклюзивной образовательной деятельности

Уровень	Характеристика
Низкий	Отношение к инклюзии безразличное или негативное, выражены опасения; знания фрагментарны; студент не умеет адаптировать обучение и избегает ситуаций взаимодействия с детьми с ООП; рефлексия слабая.
Базовый	Инклюзия принимается декларативно; знания носят репродуктивный характер; студент выполняет отдельные действия по образцу и при постоянной помощи; самооффективность низкая.
Достаточный	Устойчивое позитивное отношение к инклюзии; системные знания; студент самостоятельно адаптирует задания и планирует урок с учётом разных потребностей; испытывает затруднения в сложных и нестандартных ситуациях.
Высокий	Инклюзия является личной профессиональной ценностью; знания глубокие и интегрированные; студент творчески проектирует инклюзивный процесс, организует командное взаимодействие, анализирует и совершенствует свою деятельность; высокая самооффективность.

4. Диагностические средства. Оценка готовности требует сочетания количественных и качественных методов, поскольку ни один инструмент в отдельности не охватывает все компоненты. Для мотивационно-ценностного компонента целесообразно использовать международные стандартизированные шкалы. Шкала SACIE-R (C. Forlin, C. Earle, T. Loreman, U. Sharma) измеряет чувства, отношения и опасения будущих учителей в отношении инклюзии; шкала MATIES (A. Mahat) оценивает когнитивный, аффективный и поведенческий аспекты отношения к инклюзивному образованию. Для личностно-рефлексивного компонента применяется шкала TEIP (U. Sharma, T. Loreman, C. Forlin), оценивающая самооффективность в трёх областях: использование инклюзивных

методов обучения, сотрудничество и управление поведением. При использовании этих инструментов в Узбекистане необходимы их перевод на узбекский и русский языки, культурная адаптация и проверка психометрических свойств (надёжности по α -Кронбаха, конструктивной валидности с помощью конфирматорного факторного анализа).

Когнитивный компонент диагностируется с помощью предметного теста знаний, разработанного на основе содержания учебных дисциплин и нормативных документов. Операционально-деятельностный компонент наиболее достоверно оценивается в ситуациях, приближенных к реальным: решение кейсов, проектирование адаптированного урока или индивидуального образовательного маршрута, наблюдение за студентом в ходе педагогической практики по стандартизированной карте с экспертным оцениванием. Портфолио и рефлексивный дневник позволяют проследить динамику развития и одновременно выполняют развивающую функцию. Для оценки институционального контекста, в котором проходит практика, может использоваться «Индекс инклюзии» (Т. Booth, М. Ainscow).

5. Процедура интегральной оценки. Результаты по каждому компоненту переводятся в единую шкалу (например, от 0 до 1 путём нормирования на максимально возможный балл). Интегральный индекс готовности рассчитывается как взвешенная сумма: $I = w_1K_1 + w_2K_2 + w_3K_3 + w_4K_4$, где K_1 – K_4 – нормированные показатели мотивационно-ценностного, когнитивного, операционально-деятельностного и личностно-рефлексивного компонентов, а w_1 – w_4 – их весовые коэффициенты (сумма весов равна 1), определяемые методом экспертных оценок. При равенстве весов ($w = 0,25$) ориентировочные границы уровней могут быть заданы так: низкий – менее 0,40; базовый – 0,40–0,59; достаточный – 0,60–0,79; высокий – 0,80 и выше. Окончательные границы рекомендуется уточнять эмпирически на выборке студентов конкретного вуза. Важно сохранять и профиль готовности по отдельным компонентам, поскольку одинаковый интегральный индекс может скрывать разные проблемы: например, высокий уровень знаний при низкой самооэффективности.

6. Организация мониторинга. Диагностику целесообразно проводить как минимум трижды: на входе (до изучения дисциплин по инклюзивному образованию), в промежуточной точке (после теоретического курса) и на выходе (после педагогической практики). Сравнение результатов позволяет оценить эффективность образовательной программы, а индивидуальные профили – выстраивать для студентов траектории развития: тренинги по снижению тревожности и повышению самооэффективности, дополнительные практикумы, наставничество опытных учителей инклюзивных классов. Соблюдение этических

норм – добровольность, конфиденциальность, развивающий, а не карательный характер оценки – является обязательным условием достоверности результатов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённый анализ показывает, что готовность студентов к инклюзивной образовательной деятельности является многокомпонентным интегративным образованием, которое не может быть оценено только по академической успеваемости. Её структура включает мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный и личностно-рефлексивный компоненты, каждый из которых имеет собственные критерии и показатели.

Выделенные четыре уровня готовности (низкий, базовый, достаточный, высокий) позволяют дифференцированно описывать состояние подготовки студентов и определять задачи их дальнейшего развития. Предложенный комплекс диагностических средств сочетает адаптированные международные шкалы (SACIE-R, MATIES, TEIP), тесты знаний, кейс-задания, наблюдение в ходе практики, портфолио и рефлексивные методики, что обеспечивает полноту и достоверность оценки.

Процедура расчёта интегрального индекса в сочетании с профильным анализом и многократным мониторингом превращает диагностику из констатирующей в развивающую и даёт вузам инструмент управления качеством подготовки педагогических кадров для инклюзивного образования, что соответствует приоритетам образовательной политики Республики Узбекистан.

РЕКОМЕНДАЦИИ

На основе результатов исследования предлагаются следующие рекомендации по оценке и развитию готовности студентов к инклюзивной образовательной деятельности:

- Включить диагностику готовности к инклюзивной деятельности в систему внутреннего мониторинга качества подготовки по педагогическим и психологическим направлениям.
- Провести перевод, культурную адаптацию и психометрическую проверку шкал SACIE-R, MATIES и TEIP на узбекском и русском языках.
- Разработать единые карты наблюдения и критерии экспертной оценки деятельности студентов в ходе педагогической практики в инклюзивных классах.
- Проводить диагностику на входе, в промежуточной точке и на выходе обучения, используя результаты для коррекции содержания образовательных программ.
- На основе индивидуальных профилей готовности разрабатывать для студентов траектории развития, включающие тренинги, практикумы и наставничество.

- Обеспечить прохождение практики в общеобразовательных организациях с реальным инклюзивным опытом и привлекать к оцениванию учителей-наставников и специалистов (дефектологов, психологов).
- Включить в учебные планы дисциплины и модули по инклюзивному образованию, универсальному дизайну обучения и командному взаимодействию специалистов.
- Повышать квалификацию преподавателей вузов в области психолого-педагогической диагностики и инклюзивных технологий.
- В дальнейших исследованиях эмпирически уточнить весовые коэффициенты компонентов и границы уровней, а также изучить факторы, влияющие на динамику готовности студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» № ЗРУ-637 от 23 сентября 2020 г.
2. Закон Республики Узбекистан «О правах лиц с инвалидностью» № ЗРУ-641 от 15 октября 2020 г.
3. Постановление Президента Республики Узбекистан № ПП-4860 от 13 октября 2020 г. «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы образования детей с особыми образовательными потребностями».
4. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. – Саламанка: ЮНЕСКО, 1994.
5. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г.
6. Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
7. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки: дис. ... д-ра пед. наук. – Калининград, 2015.
8. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. – New York: Freeman, 1997. – 604 p.
9. Forlin C., Earle C., Loreman T., Sharma U. The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion // Exceptionality Education International. – 2011. – Vol. 21, No. 3. – P. 50–65.

10. Sharma U., Loreman T., Forlin C. Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices // *Journal of Research in Special Educational Needs*. – 2012. – Vol. 12, No. 1. – P. 12–21.

11. Mahat M. The development of a psychometrically-sound instrument to measure teachers' multidimensional attitudes toward inclusive education // *International Journal of Special Education*. – 2008. – Vol. 23, No. 1. – P. 82–92.

12. Sa'dullayev, A. (2024). Aspects of forming voluntary qualities in overcoming anxiety in adolescent wrestlers. *News of UzMU Journal*, 1(1.4), 176-179.

13. Avramidis E., Norwich B. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature // *European Journal of Special Needs Education*. – 2002. – Vol. 17, No. 2. – P. 129–147.

