

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2026, Том 14, № 3 / 2026, Vol. 14, Iss. 3 <https://mir-nauki.com/issue-3-2026.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/39PDMN326.pdf>

DOI: 10.15862/39PDMN326 (<https://doi.org/10.15862/39PDMN326>)

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Славина, Э. Р. Система дополнительного профессионального образования как ресурс развития инклюзивных компетенций педагога / Э. Р. Славина // Мир науки. Педагогика и психология. — 2026. — Т. 14. — № 3. —

URL: <https://mir-nauki.com/PDF/39PDMN326.pdf>. DOI: 10.15862/39PDMN326.

For citation:

Slavina E.R. The system of additional professional education as a resource for the development of inclusive competences of a teacher. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2026;14(3): 39PDMN326. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/39PDMN326.pdf>. DOI: 10.15862/39PDMN326. (In Russ., abstract in Eng.).

УДК 378.046.4

Славина Эльвира Рафиковна

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 73» Приволжского района г. Казань, Казань, Россия

Педагог-психолог

ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», Казань, Россия

Аспирант

E-mail: elvira.slavina@mail.ru

Система дополнительного профессионального образования как ресурс развития инклюзивных компетенций педагога

Аннотация. В статье рассматривается потенциал системы дополнительного профессионального образования как ресурс в процессе развития и формирования инклюзивных компетенций педагогов в современном образовательном пространстве. Автор раскрывает значимость гибких программ дополнительного профессионального образования (курсы повышения квалификации, профессиональная переподготовка, тренинги, супервизии) в условиях растущих потребностей инклюзивной практики, которые способны обеспечить персонализированный и практико-ориентированный подход. Анализируются существующие программы дополнительного профессионального образования образовательных площадок по Республике Татарстан. В ходе исследования был проведен количественный анализ программ и образовательных организаций, осуществляющих деятельность дополнительного профессионального образования. Из них были выявлены организации реализующие программы, содержащие инклюзивный компонент. Помимо этого, исследовался такой параметр как целевая аудитория. По результатам исследования автором предложен универсальный учебно-методический модуль «Инклюзивная компетентность педагога» на 12 часов, который можно адаптировать под большинство программ повышения квалификации. В статье рассматриваются ключевые барьеры (профессиональные, психологические, методические), с которыми сталкиваются педагоги в условиях инклюзивного образования, и показывается, как целевое содержание дополнительного профессионального образования способствует их преодолению. Особое внимание уделяется ресурсной функции дополнительного профессионального образования: обновлению технологического инструментария педагога, развитию и воспитанию его терпимости, эмпатии и готовности к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. В заключении формируются условия эффективности использования системы дополнительного профессионального образования как стратегического ресурса для формирования устойчивых инклюзивных компетенций педагога.

Ключевые слова: инклюзивная компетентность; педагог; дополнительное профессиональное образование; ограниченные возможности здоровья; особые образовательные потребности; инклюзивная практика; профессиональное развитие; повышение квалификации

Введение

Инклюзивное образование в России из области экспериментальной педагогики перешло в устойчивую форму государственной образовательной политики. Законодательством РФ каждому ребенку гарантировано право на получение качественного образования по месту жительства, не зависимо от особенностей его психофизического развития или других особенностей здоровья.¹ Формирование инклюзивной культуры в образовательных организациях является основным компонентом эмоциональной безопасности всех субъектов образовательного процесса. Оно отражается в понимании основ и важности всех инклюзивных процессов в обществе, принятии идей, основ и ценностей принципов инклюзивного образования, формировании толерантного отношения к детям с ОВЗ. Кроме того, важным моментом является овладение знаниями, умениями и навыками, необходимыми для включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательное и социальное пространство [1]. Однако, не смотря на четкую формулировку и повсеместное распространение, реализация инклюзивного образования на практике претерпевает серьезные трудности, связанные, во-первых, резким увеличением детей с особыми образовательными способностями (далее ООП) в массовых школах, во-вторых, отсутствие грамотной подготовки педагогического состава для работы с такими детьми. Это серьезный кадровый вызов, который требует усиленного внимания и полной трансформации обучающих программ по подготовке педагогов инклюзивного образования.

Цель данной статьи — теоретически обосновать и раскрыть потенциал системы ДПО как ключевого ресурса для формирования устойчивого развития инклюзивных компетенций современного педагога в условиях трансформации современного образования. Если еще недавно было достаточно лишь транслировать знания, то сегодня перед педагогами стоит задача организации гибкой адаптивной образовательной среды, умение работать в команде со смежными специалистами (психологи, логопеды, дефектологи, тьюторы) и работать по вариативным методам обучения. Педагог в наше время должен быть не только квалифицированным специалистом, но и всесторонне развитым человеком, в том числе компетентным в информационных коммуникативных технологиях, готовый развиваться и отвечать современным требованиям и стандартам общества.² Одним из важных моментов является умение педагога нести в себе твердый нравственный императив, умение передавать его своим ученикам, это одно из базовых качеств педагогов, которое позволит инклюзивному образованию развиваться и достичь уровня, позволяющего охватить все образовательные потребности учащихся [2]. Поэтому система дополнительного профессионального образования (далее ДПО) является оптимальным инструментом для устранения трудностей и универсальный механизм поддержки для педагогов.

Именно ДПО позволит оперативно устранить дефициты в базовом педагогическом образовании, познакомить с новыми тенденциями развития образования и развить необходимые компетенции, необходимые для работы в инклюзивном пространстве.

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (редакция от 29.12.2025) "Об образовании в Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями, вступил в силу с 01.01.2026) // КонсультантПлюс: сайт. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 10.05.2026).

² Землянская Е. Н. — Педагогика начального образования: учебник и практикум для вузов / Е.Н. Землянская. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — с. 251.

Задачи статьи:

1. Охарактеризовать специфику и возможности ДПО (вариативность, модульность, практико-ориентированность, дистанционные форматы) в преодолении профессиональных трудностей педагогов, работающих в рамках инклюзивного образования.
2. Определить структурно-содержательные компоненты модели развития инклюзивных компетенций педагога в условиях системы ДПО.

Методологическая основа исследования базируется на нескольких подходах, таких как компетентностный, который позволяет структурировать инклюзивную компетенцию педагога как совокупность опыта, знаний, умений и личностных качеств, которые можно целенаправленно развивать через систему ДПО; андрагогический подход, так как специфика ДПО — это обучение взрослых людей с опорой на уже имеющийся опыт, самостоятельность, практико-ориентированность, осознанность; системно-деятельностный подход, рассматривающий ДПО не как набор курсов, а систему (цель — содержание — форма — результат), в которой педагог является активным участником собственного профессионального развития; инклюзивный подход, который задает педагогам инклюзивного образования ценностно-смысловые ориентиры: признание уникальности каждого ребенка, его безоценочное принятие, сотрудничество на всех уровнях и этапах работы, вариативность образовательных стратегий. Вышеперечисленные подходы реализуют основополагающие принципы в условиях подготовки кадров инклюзивного образования. Принцип непрерывности, подчеркивает то, что развитие компетенций учителя не формируются прохождением единоразовых курсов. Это процесс формирующийся и выстраиваемый на протяжении всего профессионального развития педагога. На принципах рефлексивности педагог учится анализировать свою деятельность, выявлять дефициты и учится грамотно распределять ресурсы, работая в инклюзивной среде [3]. Принцип практико-ориентированности, говорит о том, что все, что предлагается на курсе, должно быть применено в реальной образовательной среде. Стоит отметить, что с 1 сентября 2025 года в силу вступил Федеральный закон, ограничивающий круг организаций, которые могут обучать педагогов по программам ДПО, а также повышение квалификации педагогов разрешено только по профилю их педагогической деятельности. Это позволяет повысить качество ДПО педагогических работников и стандартизировать процесс их обучения.³

Методы исследования

При написании статьи был использован теоретический метод исследования, включающий в себя анализ научной литературы, для изучения понятий «инклюзивная компетенция», «дополнительное профессиональное образование», «профессиональные дефициты педагога» и контент-анализ, с помощью которого был проведен обзор действующих программ ДПО по Республике Татарстан на предмет наличия/отсутствия инклюзивной составляющей.

Результаты исследования

Важнейшей формой поддержки в инклюзии является тьюторское сопровождение и непрерывность образовательного маршрута ученика. Однако тьюторское сопровождение представлено в небольшой доле организаций [4].

³ Федеральный закон от 21.04.2025 № 86-ФЗ "О внесении изменений в статьи 3 и 47 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации" (вступил в силу с 1.09.2025) // Гарант.Ру: сайт. — URL: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1811107/> (дата обращения 18.05.2026).

Поэтому, в условиях быстроразвивающейся образовательной политики, когда инклюзивное образование не введено в широкую практику образовательных организаций, но закреплено законодательно, педагоги вынуждены регулярно обновлять знания, изучать новые направления, методики и приемы педагогики [5]. В этой связи ДПО является той формой обучения, которая помогает решать эти вопросы быстро, эффективно и самое главное — максимально практико-ориентировано. Для понимания роли в развитии инклюзивного образования, важно понимать цели, задачи и функции ДПО в контексте общего образовательного процесса [6]. Основными целями можно выделить следующие направления:

1. Повышение квалификации педагогов.
2. Профессиональная переподготовка педагогов.
3. Удовлетворение потребностей работодателей.
4. Поддержка непрерывного образования.

Исходя из вышеперечисленных целей можно сделать вывод, что главной функцией ДПО является обеспечение соответствия квалификации педагогов меняющимся условиям их деятельности, например, создание условий для новой компетенции при выполнении иных видов деятельности [7].

Задачи ДПО:

1. Совершенствование базовых профессиональных компетенций.
2. Освоение новых знаний, умений, технологий в рамках профессии.
3. Адаптация к изменяющимся требованиям образовательного процесса.
4. Получение новой квалификации для освоения нового вида деятельности.
5. Расширение спектра профессиональных возможностей.
6. Смена профессиональной направленности.
7. Обучение и подготовка педагогов в соответствии с запросами образовательных организаций.
8. Создание возможностей для постоянного обновления компетенций.
9. Развитие в педагогах навыков самообразования и самосовершенствования.

После вступления в силу закона «Об образовании» система дополнительного профессионального образования утратила ряд специфичных черт, например, отменены федеральные государственные требования по программам, предполагающим получение дополнительной квалификации к высшему образованию, в несколько раз уменьшен минимально допустимый срок освоения программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Это сделало дополнительное профессиональное образование более гибким, способным быстро адаптироваться под имеющиеся запросы как работодателей, так и работников [8]. Принципиальное значение имеет понимание того, что обновление программ и соответствие их новым требованиям и критериям образовательных стандартов, это важный пункт, регулирующийся Федеральным законом «Об образовании» № 273 и Приказом Минобрнауки РФ № 499. В статье 2, где даются определения основных понятий ФЗ № 273 в пункте 5 наряду с классическими понятиями, такими как знания, умения, навыки, появилось новое определение — компетенции. Компетенции — это те качества личности педагога, которые определяют уровень его квалификации в профессиональном виде деятельности. Инклюзивная компетенция педагога — это то, что позволяет перенести формальные должностные обязанности в осмысленную практику, ориентированную на развитие каждого ребенка [9].

Это сложное интегративное качество личности педагога, которое состоит из трех основных компонентов:

1. Когнитивный — этот компонент включает в себя знание психолого-педагогических особенностей детей с различными нозологиями (ЗПР, РАС, нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата); умение адаптировать учебный материал; знание нормативно-правовой базы.
2. Деятельностный (операционный) — сюда относится умение проектировать инклюзивный урок, использовать технологии дифференцированного обучения, разрабатывать адаптированные учебные программы (далее АОП) совместно с смежными специалистами и родителями, а также обладание навыками бесконфликтной коммуникации в смешанном детском коллективе.
3. Личностный (аксиологический) — компонент, показывающий уровень готовности к принятию ребенка с ООП, навыками работы с профессиональным выгоранием, уровень эмпатийности, терпимость к неопределенности, а также способности видеть в ребенке с особенностями не «набор диагнозов и проблему», а личность со своим потенциалом [10].

Для определения уровня развития системы ДПО по РТ было проведено исследование, в рамках которого, был проведен анализ республиканского реестра дополнительных профессиональных программ (модулей) повышения квалификации педагогических работников и управленческих кадров Республики Татарстан на 2026 год, представленный на официальном сайте Министерства образования и науки Республики Татарстан.⁴ В этот реестр вошли 330 программ повышения квалификации, которые распределены на 27 образовательных организаций (табл. 1).

Таблица 1

**Сводные данные о распределении курсов
по образовательным организациям РТ на 2026 год**

№	Наименование организации	Количество курсов на организацию
1	Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан» (ГАОУ ДПО ИРО РТ)	68
2	Высшая школа педагогического мастерства Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ВШПМ КФУ)	63
3	Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (ЕИ КФУ)	33
4	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (НГПУ)	41
5	Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Высшей школы педагогического мастерства Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ЦНППМПР ВШПМ ФГАОУ КФУ)	12
6	Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования «Республиканский центр внешкольной работы» (ГБУ ДО «РЦВР»)	8
7	Негосударственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Центр социально-гуманитарного образования» (НОУ ДПО «ЦСГО»)	7
8	Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Академия менеджмента» (АНО ДПО «Академия менеджмента»)	10
9	Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Нижнекамский педагогический колледж имени Н. Ш. Ахметшина» (Нижнекамский ПК)	8

⁴ [https://mon.tatarstan.ru/file/mon/File/05.11.2025_pod1764_25_Xadiullin%20I.G._Zakirova%20M.Z%20\(1\)%20%D0%B1.%D0%BB.%D1%81.pdf](https://mon.tatarstan.ru/file/mon/File/05.11.2025_pod1764_25_Xadiullin%20I.G._Zakirova%20M.Z%20(1)%20%D0%B1.%D0%BB.%D1%81.pdf) (дата обращения 13.05.2026).

№	Наименование организации	Количество курсов на организацию
10	Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Арский педагогический колледж имени Габдуллы Тукая» (АПК)	2
11	Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Набережночелнинский технологический техникум» (НТТ)	7
12	Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Казанский педагогический колледж» (КПК)	7
13	Центр непрерывного образования «Логос» Института филологии и межкультурной коммуникации Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ЦНО «Логос» ИФМК КФУ)	9
14	Центр развития компетенций «UNIVERSUM+» Института международных отношений Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (UNIVERSUM+ ИМО КФУ)	2
15	Центр цифровых образовательных технологий Edu Tech Института филологии и межкультурной коммуникации Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (Центр Edu Tech ИФМК КФУ)	3
16	Институт психологии и образования Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ИПиО КФУ)	5
17	Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Камский государственный автомеханический техникум имени Л. Б. Васильева» КГАТ имени Васильева	7
18	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный институт культуры» (КазГик)	10
19	Центр профессионального развития «Дулкын» Института филологии и межкультурной коммуникации Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ЦПР Дулкын ИФМК КФУ)	7
20	Институт математики и механики имени Н. И. Лобачевского Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ИММ КФУ)	1
21	Институт фундаментальной медицины и биологии Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ИФМиБ КФУ)	4
22	Химический институт имени А. М. Бутлерова Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ХИ КФУ)	1
23	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКС и Т»)	4
24	Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова» (КИУ имени В. Г. Тимирязова)	5
25	Институт дизайна и пространственных искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ИДиПИ КФУ)	1
26	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный медицинский университет» (КГМУ)	1
27	Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Набережночелнинский педагогический колледж» (Набережночелнинский ПК)	4
Итого		330

Составлено автором

Из таблицы 1 видно, что основной объем курсов повышения квалификации приходится на ГАОУ ДПО ИРО РТ, ВШПМ КФУ, НГПУ, ЕИ КФУ.

Именно на эти институты приходится основная учебная нагрузка в области ДПО, что обусловлено их общей материально-технической базой и высоким кадровым потенциалом.

Для того, чтобы проанализировать инклюзивный компонент курсов повышения квалификации, данные были сведены в таблицу, где указана целевая аудитория, общее количество курсов на данную аудиторию, а также количество курсов инклюзивной направленности и реализующая организация.

Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Распределение курсов по категориям
слушателей с выделением инклюзивного компонента**

Целевая аудитория (категория слушателей)	Общее количество КПК	Количество КПК с инклюзивным компонентом	Организация, реализующая курсы с инклюзивным компонентом
Руководители образовательных организаций	34	1	ИРО РТ
Дошкольное образование	42	1	Набережночелнинский ПК
Начальное образование	25	1	Нижнекамский ПК
Общее образование	145	0	—
Специальное (коррекционное и инклюзивное) образование	10	4	ИРО РТ
		5	ВШПМ КФУ
		1	ИПиО КФУ
Дополнительное образование	29	0	—
Воспитание	11	0	—
Профессиональное образование	20	0	—
Общедисциплинарные программы	14	1	ИРО РТ
Итого	330	14	—

Составлено автором

В результате анализа выявлено, что доля курсов, включающих инклюзивные модули составляет 2,4 % от общего числа и основной объем приходится на сегмент специального (коррекционного и инклюзивного образования). Это означает, что в большинстве своем, модули предназначены для специалистов психолого-педагогического и коррекционного профиля. Исключением является ГАОУ ДПО ИРО РТ, расширивший аудиторию слушателей, адаптировав инклюзивные модули для педагогических работников, реализующих программы начального, основного, среднего, дополнительного и профессионального образования. По данным таблиц видно, что ГАОУ ДПО «Институт развития образования РТ» является основным оператором программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки не только в сфере педагогического образования и развития кадров в системе образования, но и в области инклюзивного образования в Республике Татарстан. Однако, доля инклюзивных программ не покрывает всех потребностей (в виду резкого увеличения числа детей с ОВЗ в массовых школах) и запросов (в виду нехватки компетентных педагогических кадров).

Система повышения квалификации педагогов и руководителей образовательных организаций уже сегодня видоизменяется и адаптируется к потребностям образования и запросам общества. Но не всегда этого достаточно, а скорее недостаточно, что связано с огромным региональным разнообразием образовательных организаций в субъектах Российской Федерации, с различным уровнем материально-технических, кадровых и иных ресурсов, географической удаленностью от центров образования, многонациональным и многоязычным составом обучающихся и другими причинами [11]. Как показывают исследования и наблюдения, именно аксиологический компонент вызывает наибольшие трудности у педагогов. Из-за недостатков знаний учителя испытывают страх перед инклюзией, который чаще всего проявляется в виде сопротивления и полной уверенности в негативном влиянии инклюзивной практики на весь образовательный процесс [12]. Подготовка в ВУЗе большинства уже практикующих учителей не включала в программу обучения работу с детьми с особенностями в рамках инклюзии, и даже в настоящее время традиционная система образования не успевает за динамичными изменениями, которые происходят в массовых школах, применяющих инклюзивную практику. Поэтому в данной ситуации ДПО выходит на первый план и помогает педагогам в кратчайшие сроки адаптироваться к новым условиям. Для системы ДПО, отвечающей на такие требования, как цифровизация, оптимизация, гибкость, адаптивность наиболее подходящей считается модульная система обучения, поскольку ее качественным преимуществом являются возможность многоуровневой подготовки [13]. Нами был разработан универсальный инклюзивный модуль на 12 часов, который можно включить в

любую программу курсов повышения квалификации для всех педагогов. Учебно-тематический план модуля представлен в таблице 3.

Таблица 3

**Учебно-тематический план универсального
модуля «Инклюзивная компетентность педагога»**

№	Тема	Всего часов	Лекции	Практика
1.	Нормативно-правовой минимум инклюзии	2	2	—
1.1	Права детей с ОВЗ и инвалидностью. Ответственность педагога	1	1	—
1.2	Локальные акты ОО: что должно быть у каждого педагога	1	1	—
2.	Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ООП	4	2	2
2.1	Особенности психо-физического развития детей с различными нозологиями (ЗПР, РАС, ТНР, НОДА и др. интеллектуальные нарушения)	2	1	1
2.2	Формирование инклюзивной культуры в ОО и инклюзивной компетенции у педагогов	2	1	1
3.	Психолого-педагогическая коммуникация в инклюзивной среде	2	—	2
3.1	Технологии взаимодействия с обучающимися с ОВЗ: вербальные и невербальные стратегии	1	—	1
3.2	Межсубъектное взаимодействие с участниками образовательного сопровождения ребенка (конфликтология инклюзии)	1	—	1
4.	Универсальные технологии работы в инклюзивном классе	2	—	2
4.1	Универсальный дизайн обучения и адаптация учебных материалов	1	—	1
4.2	Стратегии работы с проблемным поведением детей с ОВЗ	1	—	1
	Итоговая аттестация (разработка фрагмента урока с инклюзивным компонентом)	2	—	2
	ИТОГО	12	4	8

Составлено автором

Цель данного модуля сформировать у педагогов базовые инклюзивные компетенции, позволяющие эффективно работать с детьми с ООП в условиях обычного класса, не перестраивая кардинально весь образовательный процесс. Данный модуль не требует медицинских знаний, специального коррекционного образования. В нем представлены конкретные инструменты, которые можно применить на любом уроке, независимо от предмета. Основные задачи модуля:

1. Ознакомить с минимально необходимыми правовыми основами инклюзивного образования.
2. Сформировать умение распознавать ООП учащихся по внешним признакам.
3. Освоить практические приемы адаптации учебных материалов, работать с проблемным поведением.
4. Выработать навыки эффективной коммуникации со всеми участниками образовательного процесса.

Система ДПО обладает рядом качеств, которые могут являться эффективным ресурсом для развития инклюзивных компетенций педагога. В первую очередь, это оперативность и вариативность. В отличие от базового высшего образования, программы ДПО (это могут быть и курсы повышения квалификации, и курсы профессиональной переподготовки) могут быть разработаны и внедрены в кратчайшие сроки на реальный запрос образовательного учреждения [14]. Например, создание модульных курсов по работе с детьми с расстройством аутистического спектра или методы коммуникации с детьми с нарушениями речи. Это позволит решать проблему в максимально короткие сроки.

Заключение

Развитие инклюзивных компетенций, невозможно не погружаясь в реальную профессиональную среду.

Программы ДПО должны выстраивать свое обучение таким образом, чтобы лекционные материалы были подкреплены практикой на стажировочных площадках на базе ресурсных центров, школ, внедривших инклюзию. Там же слушатели научатся формированию междисциплинарных команд, потому что инклюзия невозможно без слаженной работы всех участников образовательного процесса, включающего в себя педагогов, тьюторов, специалистов, администрацию, детей и родителей. Это позволит избежать профессиональной изоляции, которая является частой причиной неудач в инклюзивной практике, позволит выработать единый подход в сопровождении ребенка и распределить зоны ответственности.

Важной функцией системы ДПО является развитие гибких навыков и профилактика выгорания педагогов. Современные программы ДПО должны включать в себя модули по эмоциональному интеллекту, тайм-менеджменту, методам восстановления в условиях инклюзии. Это очень важно, потому что работа в инклюзивном классе связана с высокой нагрузкой и большим количеством стрессовых факторов [15]. Повышение квалификации выступает здесь не только как способ обучения, но и как форма психологической поддержки и супервизии. Педагоги, попадая в круг единомышленников имеют возможность поделиться переживаниями, услышать практические советы и опыт коллег и понять, что он не одинок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багдасарова Д. Э., Репникова А. Ю., Сидоренко А. В. — Теоретические и практические аспекты формирования инклюзивной культуры в современном образовании / Д. Э. Багдасарова, А. Ю. Репникова, А. В. Сидоренко // Инклюзия в образовании. — 2024, том 9, № 2(31). — с. 46–64 — URL: <https://www.tisbi.ru/files/prod/home/nauka/gurnal-inklyuziya-v-obrazovanii/50e5f83a2dfdf68fcc5679caa4e9d951.pdf> (дата обращения 20.05.2026).
2. Самохин И. С., Сергеева М. Г., Соколова Н. Л. Инклюзивное образование в России. Теория, методология, перспективы: монография / И. С. Самохин, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова — Москва: Изд-во ФЛИНТА, 2025. — 240 с. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82507020> (дата обращения 23.05.2026).
3. Горюнова, Л. В. Модель формирования инклюзивной компетентности педагога в процессе его профессиональной подготовки / Л. В. Горюнова. Тест: электронный // Гуманитарные науки. 2018 (2). С. 57–63. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniyainklyuzivnoy-kompetentnosti-pedagoga-v-protssesse-ego-professionalnoy-podgotovki/> (дата обращения 15.05.2026).
4. Алехина, С. В., Быстрова, Ю. А., Самсонова, Е. В., Шеманов, А. Ю. (2024). Реализация принципа непрерывности в инклюзивном образовании в России. Психологическая наука и образование, 29(5), 31–48. — URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2024290503> (дата обращения 25.05.2026).
5. Бараковских К. Н. О инклюзивной компетентности современного педагога. / К. Н. Бараковских // Электронная библиотека УрГПУ. — 2023. — с. 34–37 — URL: https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/42646/1/978-5-6048526-6-8_2023_012.pdf (дата обращения 22.05.2026).
6. Косарецкий С. Г. Дополнительное образование в России: единое и многообразное: монография / С. Г. Косарецкий, М. Е. Гошин, А. А. Беликов и др.; под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 277 с — URL: https://ioe.hse.ru/data/2019/04/04/1189087562/DOD_text_print.1.pdf (дата обращения 22.05.2026).

7. Нугуманова, Л. Н. Проектирование и реализация стратегий развития и совершенствования педагогов в системе дополнительного профессионального образования (опыт Института развития образования Республики Татарстан) / Л. Н. Нугуманова, Г. А. Шайхутдинова // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2025. — Т. 10, № 10. — С. 1549–1556. — DOI 10.30853/ped20250185. — EDN YGLCKG. (дата обращения 22.05.2026). — URL: <https://pedagogy-journal.ru/article/ped20250185/fulltext> (дата обращения 24.05.2026).
8. Качалов В. В. Дополнительное профессиональное образование: понятие, особенности, виды // Вестник экономической безопасности. 2022. № 1. С. 318–322. URL: <https://doi.org/10.24412/2414-3995-2022-1-318-322> (дата обращения 20.05.2026).
9. Изотова, А. Г., Гаврилюк Е. С. Экосистемный подход как новый тренд развития высшего образования / А. Г. Изотова, Е. С. Гаврилюк // Вопросы инновационной экономики. — 2022. — Том 12. — № 2. — С. 1211–1226. — URL: <https://leconomic.ru/lib/114869> (дата обращения: 21.05.2026).
10. Пивторак А. Н. Инклюзивная компетентность как неотъемлемый компонент профессионального становления педагога / А. Н. Пивторак // Современные социокультурные практики. — 2022. № 2(106). — с. 117–120 — URL: <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2022-2106-112-120> (дата обращения 20.05.2026).
11. Мухаметзянова Ф. Ш., Исланова Н. Н. Наставничество как механизм поддержки профессионального развития педагогов // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 № 5, <https://mir-nauki.com/PDF/12PDMN520.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/12PDMN520.pdf> (дата обращения 21.05.2026).
12. Кийкова Н. Ю., Конева О. Б., Уварова О. Н. Развитие профессиональных компетенций педагогических работников образовательных организаций в сфере интегрированного (инклюзивного) образования / Н. Ю. Кийкова, О. Б. Конева, О. Н. Уварова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2019. — № 4(41). — с. 52–64 — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnyh-kompetentsiy-pedagogicheskikh-rabotnikov-obrazovatelnyh-organizatsiy-v-sfere-integrirovannogo-inklyuzivnogo> (дата обращения 22.05.2026).
13. Андреева А. А., Калмыкова С. В. Реализация принципа микромодульного обучения в конструкторе индивидуальных образовательных траекторий // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 1. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32435> (дата обращения: 21.05.2026) — DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32435>.
14. Каракчиева И. В., Федотов А. В. Трансформация системы ДПО как реакция на изменение спроса: причины, перспективы, тенденции развития // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. № 4. С. 140–165. URL: <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.63.4.009> (дата обращения 22.05.2026).
15. Боброва А. А. Инклюзивная компетентность педагога: теория и методология: монография / А. А. Боброва, М. А. Болгарова, Н. С. Кожанова [и др.]. — Сургут: СурГПУ, 2025. — 93 с — URL: <https://profspo.ru/books/159349> (дата обращения: 23.05.2026).

Slavina Elvira Rafikovna

«Secondary school No. 73» of the Privolzhsky district of Kazan, Kazan, Russia
Institute of Education Development of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russia
E-mail: elvira.slavina@mail.ru

The system of additional professional education as a resource for the development of inclusive competences of a teacher

Abstract. The article examines the potential of the system of additional professional education as a resource in the process of development and formation of inclusive competencies of teachers in the modern educational space. The author reveals the importance of flexible continuing education programs (advanced training courses, professional retraining, training, supervision) in the context of growing needs of inclusive practice, which are capable of providing a personalized and practice-oriented approach. This article analyzes existing continuing education programs at educational institutions in the Republic of Tatarstan. The study conducted a quantitative analysis of programs and educational institutions providing continuing professional education. Among these, organizations implementing programs with an inclusive component were identified. The target audience was also examined. Based on the study's results, the author proposed a universal 12-hour teaching and methodological module, «Inclusive Teacher Competence», which can be adapted to most continuing professional education programs. It examines key barriers (professional, psychological, and methodological) that teachers face in inclusive education settings, and demonstrates how targeted continuing education content can help overcome them. Particular attention is given to the resource function of additional professional education: updating teachers' technological tools, developing their tolerance, empathy, and readiness to work with children with special educational needs. The conclusion outlines the conditions for effectively using the additional professional education system as a strategic resource for developing sustainable inclusive teacher competencies.

Keywords: inclusive competence; teacher; additional professional education; limited health opportunities; special educational needs; inclusive practice; professional development; advanced training