ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С УЧИТЕЛЯМИ И РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Мирзаева Альвина Аединовна
Магистр 2 курса, Ташкентский международный университет KIUT, Специальная педагогика (дефектология) логопедия, Республика Узбекистан, Ташкент, E-mail: alvinamirzaeva@gmail.com
https://doi.org/10.5281/zenodo.23318441

Аннотация. В статье рассматривается подготовка студентов — будущих специальных педагогов к взаимодействию с учителями и родителями в условиях инклюзивного образования в школе. Цель работы — разработать теоретико-методическую модель формирования готовности студентов к совместному анализу образовательных затруднений обучающегося, согласованию педагогических решений и оценке результатов поддержки. Использованы анализ научно-методических источников, систематизация профессиональных задач и педагогическое моделирование. Предложена структура подготовки, объединяющая ценностно-этический, когнитивный, коммуникативно-деятельностный и рефлексивный компоненты. Раскрыто содержание учебных заданий, основанных на анализе педагогических ситуаций, моделировании беседы с родителями, совместном планировании с учителем и рефлексии принятых решений. Особое внимание уделяется разграничению профессиональных ролей, доступности объяснений, учёту позиции семьи и предупреждению оценочных суждений об обучающемся. Представлены критерии оценки студенческих действий и пример организации учебного модуля. Практическая значимость заключается в возможности использования предложенной модели при разработке содержания дисциплин, практических занятий и педагогической практики. Статья имеет теоретико-методический характер; эффективность модели не установлена и требует последующей эмпирической проверки.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, специальный педагог, инклюзивное образование, подготовка студентов, педагогическое взаимодействие, сотрудничество с родителями, школьная инклюзия.

Abstract. The article examines the preparation of prospective special educators for collaboration with teachers and parents in inclusive school settings. The study aims to develop a theoretical and methodological model that prepares students to analyse learners' educational difficulties jointly, agree on pedagogical decisions, and evaluate support outcomes. Methods include analysis of methodological sources, systematization of professional tasks, and pedagogical modelling. The proposed framework integrates value-based and ethical, cognitive, communicative and practical, and reflective components. Learning activities include case analysis, simulated parent meetings, collaborative planning with teachers, and reflection on professional decisions. Particular attention is paid to distinguishing professional roles,

communicating accessibly, considering family perspectives, and avoiding judgemental descriptions of learners. Criteria for assessing student performance and an illustrative learning module are presented. The framework may inform university courses, practical classes, and school placements. The article reports no experimental findings; the effectiveness of the model requires empirical evaluation.

Keywords: professional competencies, special educator, inclusive education, student preparation, professional collaboration, parent partnership, school inclusion.

Annotatsiya. Maqolada bo‘lajak maxsus pedagoglarni maktabdagi inklyuziv ta’lim sharoitida o‘qituvchilar va ota-onalar bilan hamkorlik qilishga tayyorlash masalasi ko‘rib chiqiladi. Ishning maqsadi talabalarni o‘quvchining ta’limdagi qiyinchiliklarini birgalikda tahlil qilish, pedagogik qarorlarni kelishish va qo‘llab-quvvatlash natijalarini baholashga tayyorlashning nazariy-metodik modelini ishlab chiqishdan iborat. Ilmiy-metodik manbalarni tahlil qilish, kasbiy vazifalarni tizimlashtirish va pedagogik modellashtirish metodlaridan foydalanilgan. Taklif etilgan model qadriyat va etikaga oid, kognitiv, kommunikativ-amaliy hamda refleksiv komponentlarni birlashtiradi. Pedagogik vaziyatlarni tahlil qilish, ota-onalar bilan suhbatni modellashtirish, o‘qituvchi bilan birgalikda rejalashtirish va qabul qilingan qarorlarni tahlil qilishga asoslangan topshiriqlar yoritilgan. Kasbiy rollarni ajratish, tushunarli muloqot, oilaning nuqtayi nazarini hisobga olish va o‘quvchiga nisbatan baholovchi hukmlardan saqlanishga alohida e’tibor qaratilgan. Talabalar faoliyatini baholash mezonlari va o‘quv modulini tashkil etish namunasi taqdim etilgan. Modeldan fanlar mazmunini, amaliy mashg‘ulotlar va pedagogik amaliyotni ishlab chiqishda foydalanish mumkin. Maqola nazariy-metodik xususiyatga ega; model samaradorligi empirik tekshiruvni talab qiladi.

Kalit so‘zlar: kasbiy kompetensiyalar, maxsus pedagog, inklyuziv ta’lim, talabalarni tayyorlash, pedagogik hamkorlik, ota-onalar bilan hamkorlik, maktabdagi inklyuziya.

Введение. Подготовка будущего специального педагога к работе в инклюзивной школе предполагает освоение не только способов педагогической поддержки обучающегося, но и средств профессионального взаимодействия. В международном документе «Профиль инклюзивного учителя» сотрудничество с другими участниками образовательного процесса выделено как одна из базовых ценностных областей. В её содержание включены работа с родителями и семьями, а также взаимодействие с другими специалистами образования. Таким образом, сотрудничество рассматривается не как дополнение к педагогической деятельности, а как существенная составляющая профессиональной подготовки.

В рамках диссертационного исследования «Развитие профессиональных компетенций студентов — специальных педагогов в условиях инклюзивного образования в школе» данная проблема может быть раскрыта через анализ конкретных действий студента: умение задавать уточняющие вопросы, отделять наблюдение от предположения, объяснять педагогическую задачу, обсуждать возможные способы помощи и согласовывать последующие шаги.

Центральным понятием настоящей статьи выступает сотрудничество. Оно понимается как совместная работа участников над определённой образовательной задачей, предполагающая обмен значимой информацией, обсуждение вариантов

действий и согласование ответственности. Такое рабочее определение позволяет отличить сотрудничество от формального информирования, при котором один участник сообщает готовое решение, а остальные лишь получают инструкции.

В пособии М. Френд и Л. Кук профессиональное взаимодействие рассматривается в связи с коммуникацией, совместным решением проблем, командной работой, консультированием и преодолением разногласий. Авторы объединяют теоретическое содержание с практическими заданиями, что делает их подход значимым для обсуждения подготовки будущих специалистов.

Цель статьи — разработать теоретико-методическую модель подготовки будущих специальных педагогов к взаимодействию с учителями и родителями в условиях школьной инклюзии.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. Определить содержание подготовки к профессиональному взаимодействию.
2. Предложить компоненты соответствующей готовности студентов.
3. Разработать примеры практико-ориентированных учебных заданий.
4. Выделить критерии оценки студенческих действий.
5. Обозначить условия и ограничения применения предложенной модели.

Работа имеет теоретико-методический характер. Использованы анализ источников по инклюзивной педагогике и профессиональному сотрудничеству, систематизация задач взаимодействия и педагогическое моделирование. Экспериментальное исследование не проводилось; представленные задания и критерии являются авторским предложением для последующей апробации.

Теоретическую основу составляют три взаимосвязанных положения. Первое положение заключается в необходимости включения сотрудничества в содержание профессиональной подготовки. «Профиль инклюзивного учителя» связывает эту область с уважением к позиции семьи и её культурному и социальному опыту, а также с умением эффективно общаться с родителями, принадлежащими к различным языковым и социальным группам.

Второе положение связано с практической направленностью подготовки. Материалы М. Френд и Л. Кук показывают возможность изучения взаимодействия через задачи коммуникации, совместного планирования и разрешения профессиональных разногласий.

Третье положение касается содержания самой инклюзии. Л. Флориан и К. Блэк-Хокинс рассматривают инклюзивную педагогику через расширение возможностей, доступных всем обучающимся, а не только через отдельные решения для некоторых детей. Их исследование основано на наблюдениях и интервью с 11 учителями двух начальных школ Шотландии. Эти данные важны для понимания педагогической позиции, но не доказывают эффективность предлагаемой в настоящей статье модели подготовки студентов.

Материалы и методы. На основании указанных положений предлагается организовать подготовку вокруг профессиональных задач, в которых взаимодействие необходимо для принятия обоснованного педагогического решения.

В предлагаемой модели взаимодействие с учителем и взаимодействие с семьёй рассматриваются как связанные, но не тождественные направления.

При работе с учителем студенту предлагается анализировать учебную задачу, условия её предъявления, характер затруднений обучающегося и возможные изменения организации работы. Обсуждение должно завершаться конкретным планом: что предполагается изменить, кто реализует согласованное действие и какие наблюдения помогут оценить результат.

При взаимодействии с родителями акцент смещается на понятное объяснение ситуации, уточнение семейной позиции и обсуждение реалистичных способов участия. Студент должен не только представить собственное предложение, но и выяснить, как родители понимают затруднение, какие способы помощи уже использовались и какие обстоятельства необходимо учитывать.

Связующим элементом становится образовательная задача обучающегося. Предлагаемая модель не предполагает, что мнение одного участника автоматически заменяет позиции остальных. Напротив, студент учится сопоставлять сведения, замечать противоречия и формулировать вопросы, которые необходимо уточнить до принятия решения.

При этом учебные задания не должны закреплять представление о специальном педагоге как о специалисте, который единолично определяет все действия учителя и семьи. Распределение функций в реальной школе необходимо соотносить с должностными обязанностями и правилами конкретной образовательной организации.

Для целей настоящей разработки предлагается выделить четыре компонента готовности студентов.

Компонент	**Содержание**	**Наблюдаемые действия студента**
Ценностно-этический	Уважение к обучающемуся, семье и профессиональным позициям коллег	Избегает обвинений и ярлыков; учитывает позиции участников
Когнитивный	Понимание задачи, условий обучения и границ собственной осведомлённости	Различает факты и предположения; определяет недостающую информацию
Коммуникативно-деятельностный	Организация обсуждения и совместного планирования	Задаёт вопросы, объясняет предложения, согласовывает действия
Рефлексивный	Анализ качества собственного решения	Выявляет ограничения, оценивает обратную связь, предлагает изменения

Эта структура не является стандартизированной диагностической моделью. Она предназначена для согласования содержания учебных занятий и критериев наблюдения.

Ценностно-этический компонент предлагается оценивать не по декларациям о важности инклюзии, а по характеру действий. Например, важно, допускает ли студент возможность другой интерпретации ситуации, предоставляет ли собеседнику возможность высказаться и избегает ли необоснованного переноса ответственности на семью.

Когнитивный компонент проявляется в умении анализировать исходные сведения. Если в кейсе указано, что ученик не завершает письменную работу, студент не должен

сразу объяснять это отсутствием мотивации. Сначала необходимо определить, какие данные представлены и что ещё требуется выяснить.

Коммуникативно-деятельностный компонент включает способность переводить обсуждение в согласованный план. Одного доброжелательного разговора недостаточно: участники должны понимать цель предлагаемых действий и способ последующего анализа.

Рефлексивный компонент предполагает готовность пересматривать решение. В учебной ситуации студент должен уметь объяснить, какие новые сведения изменили бы его позицию и почему первоначальный план может оказаться недостаточным. Предлагаемая последовательность включает четыре этапа. На аналитическом этапе студенты знакомятся с содержанием профессионального сотрудничества и разбирают примеры педагогических обсуждений. Задача состоит в том, чтобы научиться замечать различия между описанием события, его интерпретацией и предложением действия.

На моделирующем этапе проводится работа с кейсами и ролевыми заданиями. Студенты пробуют организовать разговор с учителем или родителем в ситуации, где исходная информация неполна, а позиции участников не совпадают. На проектировочном этапе разрабатывается совместный план поддержки. В нём указываются конкретная задача, предлагаемые действия, распределение участия и признаки, по которым предполагается оценивать изменения.

На рефлексивном этапе анализируется не только итоговый план, но и процесс его создания. Студенты обсуждают, какие вопросы помогли уточнить ситуацию, какие формулировки затруднили взаимодействие и какие решения остались недостаточно обоснованными.

Такое построение позволяет связать теоретические понятия с наблюдаемыми действиями. При этом продолжительность каждого этапа и степень сложности заданий должны определяться программой подготовки и исходными возможностями студентов.

Учебные задания для взаимодействия с учителем

Первое задание — «От наблюдения к вопросу». Студентам предлагается описание: ученик включается в устное обсуждение, но часто не завершает письменное задание. Учитель считает, что ему необходимо больше тренироваться дома.

Студент должен:

- выделить факты, содержащиеся в описании;
- обозначить предположения, которые пока не подтверждены;
- сформулировать уточняющие вопросы;
- предложить, какие сведения об условиях выполнения задания следует получить;
- определить, какие решения преждевременно принимать.

Цель задания — не найти единственно правильную причину затруднения, а показать качество анализа и избежать поспешного вывода.

Второе задание — «Совместное планирование». В парной работе один студент исполняет роль учителя, другой — будущего специального педагога. Им предлагается обсудить способ предъявления учебного задания и подготовить короткий совместный план.

В план включаются:

1. Учебная цель.
2. Описание затруднения на основании имеющихся сведений.
3. Предлагаемое изменение.
4. Участие каждого специалиста.
5. Способ фиксации результата.
6. Основание для пересмотра решения.

При оценке учитывается, насколько предложения связаны с учебной целью. Само по себе увеличение помощи не рассматривается как достаточное обоснование.

Третье задание — «Профессиональное разногласие». Учитель и специальный педагог по-разному оценивают объём необходимой поддержки. Студенту предлагается не убедить собеседника любой ценой, а выяснить основания обеих позиций и сформулировать вариант совместной проверки.

Такое задание позволяет оценить способность обсуждать разногласие без перехода к оценке личности коллеги.

Учебные задания для взаимодействия с родителями

Задание «Понятное объяснение» предполагает подготовку короткого сообщения для семьи. Студент получает описание образовательного затруднения и должен объяснить его без избыточной терминологии. В сообщении необходимо обозначить:

- что наблюдалось;
- что пока остаётся неясным;
- какую задачу предлагается решить;
- какие действия можно обсудить;
- какие вопросы важно задать родителям.

Например, вместо утверждения «У ребёнка низкая мотивация» студенту предлагается использовать описание конкретной ситуации: «Во время самостоятельной работы он начал выполнять задание, но остановился после второго пункта. Нам нужно уточнить, что именно вызвало затруднение».

Задание «Беседа при несогласии» строится вокруг ситуации, в которой родитель считает предложенную помощь избыточной или не понимает её цели.

Студент должен сначала уточнить причину несогласия, затем объяснить предложение и обсудить возможные варианты. В оценке учитываются не только формулировки, но и способность учитывать содержание ответа собеседника.

Задание «Реалистичная договорённость» предполагает, что семья не может выполнять все предложенные рекомендации. Студенту необходимо определить приоритетную задачу и обсудить выполнимый вариант участия, не превращая беседу в оценку заинтересованности родителей.

Эти задания согласуются с положением «Профиля инклюзивного учителя» о необходимости уважать семейную позицию и развивать навыки общения с семьями различного культурного, языкового и социального происхождения.

Для включения модели в образовательную программу предлагается модуль «Взаимодействие специального педагога с учителем и семьёй».

№	Основное содержание	Учебный продукт
1	Анализ фактов, предположений и недостающих сведений	Карта анализа ситуации
2	Обсуждение образовательной задачи с учителем	Совместный план
3	Моделирование беседы с родителями	План и проведение беседы
4	Согласование действий участников	Проект договорённостей
5	Анализ изменившихся условий	Пересмотр решения
6	Итоговый комплексный кейс	Профессиональное решение и рефлексивный комментарий

Количество занятий приведено как пример проектирования, а не как установленная продолжительность подготовки. Модуль может быть встроен в дисциплину или распределён между практическими занятиями и педагогической практикой.

Для учебных кейсов предлагается использовать специально подготовленные описания без сведений, позволяющих установить личность ребёнка или семьи. Работа с реальными школьными материалами должна организовываться по правилам образовательной организации.

Оценивание предлагается строить на наблюдаемых действиях, а не на общем впечатлении о коммуникабельности студента.

Первый критерий — аналитическая обоснованность. Студент различает представленную информацию и собственные предположения, замечает пробелы и формулирует вопросы.

Второй критерий — коммуникативная ясность. Предложения изложены понятно, вопросы связаны с задачей, а содержание ответа собеседника учитывается в дальнейшем разговоре.

Третий критерий — согласованность плана. Действия участников связаны общей целью; распределение участия понятно и не основано на необоснованном переносе всей ответственности на одного человека.

Четвёртый критерий — этическая корректность. Студент избегает обвинительных характеристик, уважает позиции участников и не обещает результатов, которые не может обосновать.

Пятый критерий — рефлексивная глубина. Студент способен назвать ограничения решения, объяснить основания его пересмотра и предложить способ получения обратной связи.

Для каждого критерия можно разработать описания уровней выполнения. Однако до апробации такие уровни следует рассматривать как проект оценочного инструмента, а не как валидированную шкалу профессиональной компетентности.

При адаптации модели для подготовки студентов в Республике Узбекистан предлагается учитывать язык школьного общения, доступность учебных материалов и особенности организации педагогической практики.

В языковом отношении важно оценивать не только грамотность профессионального сообщения, но и его понятность конкретному собеседнику. В учебных заданиях можно предусмотреть объяснение одной ситуации на языке,

используемом в образовательной организации, с последующей проверкой ясности формулировок.

Организационная адаптация должна включать уточнение реальных функций специального педагога, учителя и других участников сопровождения. Учебные кейсы необходимо соотносить с условиями тех школ, в которых студенты проходят практику, а не строить исключительно на абстрактной модели взаимодействия.

Культурный и семейный контекст предлагается учитывать через вопросы и уточнения, а не через заранее заданные представления о позиции родителей. Студент должен выяснять обстоятельства конкретной семьи и не подменять их общими предположениями.

Предлагаемая модель не прошла экспериментальную проверку. Поэтому нельзя утверждать, что участие в описанном модуле обеспечивает сформированность профессиональных компетенций.

Для последующего исследования необходимо определить состав студенческой группы, исходные показатели, продолжительность подготовки и единые процедуры оценивания. Желательно предусмотреть сопоставимые задания до и после обучения, а также анализ выполнения нового кейса, который ранее не использовался на занятиях.

Отдельного внимания требует перенос освоенных действий в школьную практику. Успешность ролевой беседы в аудитории не следует автоматически приравнивать к готовности самостоятельно взаимодействовать с реальными участниками образовательного процесса.

Подготовка будущих специальных педагогов к взаимодействию с учителями и родителями может быть организована через последовательное освоение профессиональных задач: анализ ситуации, уточнение позиций, обсуждение вариантов поддержки, согласование действий и оценку результатов.

В статье предложена модель, объединяющая ценностно-этический, когнитивный, коммуникативно-деятельностный и рефлексивный компоненты. Её содержание раскрыто через кейсы, ролевые беседы, совместное планирование и пересмотр педагогических решений.

Практическая значимость разработки заключается в возможности использования при проектировании учебных дисциплин и педагогической практики. При этом оценка должна опираться на конкретные действия студента, а не только на знание терминов или декларацию положительного отношения к инклюзии.

Дальнейшая работа предполагает апробацию модели, уточнение критериев и изучение того, насколько освоенные способы взаимодействия используются студентами в реальных школьных ситуациях.

Список литературы

1. European Agency for Development in Special Needs Education. Profile of Inclusive Teachers. — Odense, Denmark : European Agency for Development in Special Needs Education, 2012.
2. Florian, L. Exploring inclusive pedagogy / L. Florian, K. Black-Hawkins // British Educational Research Journal. — 2011. — Vol. 37, no. 5. — P. 813–828. — DOI: 10.1080/01411926.2010.501096.

3. Friend, M. Interactions: Collaboration Skills for School Professionals / M. Friend, L. Cook. — 8th ed. — Pearson, 2017.
4. Blue-Banning, M. Dimensions of Family and Professional Partnerships: Constructive Guidelines for Collaboration / M. Blue-Banning, J. A. Summers, H. C. Frankland, L. G. Lord Nelson, G. Beegle // Exceptional Children. — 2004. — Vol. 70, no. 2. — P. 167–184. — DOI: 10.1177/001440290407000203.
5. Florian, L. Enacting inclusion: a framework for interrogating inclusive practice / L. Florian, J. Spratt // European Journal of Special Needs Education. — 2013. — Vol. 28, no. 2. — P. 119–135. — DOI: 10.1080/08856257.2013.778111.
6. Поникарова, В. Н. Динамика готовности педагогов к инклюзивному образованию: этапы, особенности и тенденции : монография / В. Н. Поникарова. — Курск : Университетская книга, 2019.
7. Инклюзивное образование : учебное пособие / И. А. Букина, О. А. Денисова, В. Н. Поникарова [и др.] ; составитель О. Л. Леханова. — Череповец : Череповецкий государственный университет, 2016.