

## ДИССЕМИНАЦИЯ ОПЫТА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМАТЕ НАСТАВНИЧЕСТВА

**Е. Н. Кутепова,**

*кандидат педагогических наук, доцент;*

**А. С. Сунцова,**

*кандидат педагогических наук, доцент*

**Аннотация.** В статье рассматриваются идея и практика диссеминации инновационного опыта в пространстве инклюзивного образования, представлен проект «Наставничество в инклюзивном образовании», реализуемый в школах города Ижевска Удмуртской Республики. Наставничество организовано на основе принципов системного, деятельностного, рефлексивного подходов, предполагает несколько этапов: обучение педагогов, имеющих опыт реализации инклюзии, методам наставнической деятельности; теоретическое обучение педагогов-стажеров; персонифицированная стажировка под руководством наставника на базе инклюзивной школы; трансляция стажером полученных знаний и опыта деятельности в собственную профессиональную ситуацию при консультативной поддержке со стороны наставника.

Наставничество рассматривается как наиболее продуктивный формат освоения педагогами инклюзивного подхода в деятельности: его принципов, этики, технологий. Взаимодействие наставника и стажера имеет взаимообогащающий эффект, направленный на развитие личностно-профессиональных компетенций обоих субъектов взаимодействия, а также способствует формированию единого пространства профессиональной коммуникации.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование; личностно-профессиональные компетенции; наставничество; стажировка.

## DISSEMINATION OF EXPERIENCE IN INCLUSIVE EDUCATION IN THE FORMAT OF MENTORING

**E. Kuteпова,**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor;*

**A. Suntsova,**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor*

**Abstract.** The article discusses the idea and practice of disseminating innovative experience in the space of inclusive education, presents the project "Mentoring in inclusive education", implemented in schools in the city of Izhevsk, Udmurt Republic. Mentoring is organized on the basis of the principles of systemic, activity-based, reflective approaches, and involves several stages: teaching teachers

who have experience in implementing inclusion, methods of mentoring; theoretical training of trainee teachers; personalized internship under the guidance of a mentor on the basis of an inclusive school; translation by the trainee of the acquired knowledge and experience into their own professional situation with consulting support from the mentor.

Mentoring is considered as the most productive format for teachers to master the inclusive approach in their activities: its principles, ethics, technologies. The interaction of a mentor and a trainee has a mutually enriching effect aimed at developing the personal and professional competencies of both subjects of interaction, and also contributes to the formation of a single space for professional communication.

**Keywords:** inclusive education; personal and professional competencies; mentoring; internship.

Проблема личностно-профессиональной готовности педагогов к работе в условиях гетерогенных групп и различий образовательных потребностей обучающихся все еще остается барьером для развития практики инклюзивного образования. В исследованиях показано, что инклюзивную готовность составляет синтез компетенций, в котором системообразующим выступает личностный компонент. Именно он обуславливает «установку в профессиональном поведении по отношению к субъектам инклюзивного образования» [4, с. 74]. В качестве такого компонента называют мотивационно-конативный, ценностный, этический, психологический (С. В. Алехина, Д. З. Ахметова, Е. В. Самсонова, В. В. Хитрюк). Его содержание характеризует признание педагогом разнообразия детства как ресурса становления каждого, внутреннее принятие детей, имеющих нетипичное развитие. Позитивное отношение к совместному обучению детей, независимо от их особенностей, готовность к индивидуализации образовательного процесса, определяет успешность освоения педагогом технологий инклюзии. Следовательно, в процессе повышения квалификации необходимо использовать такие формы, которые наравне с информационной составляющей (знакомство с теоретическими, нормативными, организационно-педагогическими условиями инклюзивного образования, с практическим опытом), включают рефлексивно-деятельностные методы, способствующие принятию ценностей, принципов инклюзии, развитию профессиональной коммуникации, помогающие педагогу настроиться на модернизацию собственных компетенций в соответствии с инновациями.

Многолетняя деятельность инклюзивных школ позволила разработать и апробировать результативные технологии, которые возможно транслировать при соблюдении соответствующих условий: непосредственное погружение начинающего педагога в инклюзивную практику, в образовательную среду с высоким уровнем инклюзивной культуры, в профессиональное пространство опытных педагогов; осуществление системной, пролонгированной поддержки обучающегося педагога со стороны наставника. Таким образом, трансляция технологий эффективна посредством диссеминация практического опыта.

В литературе представлено несколько моделей диссеминации педагогического опыта в рамках освоения инноваций: базовые образовательные учреждения в системе повышения квалификации, инновационные площадки как точки роста ценного опыта, конкурсы профессионального мастерства, общественная экспертиза опыта [2]. Практика показывает, что необходимо сочетание различных форм и способов передачи опыта, среди которых действенным является наставничество. В его основе лежат субъект-субъектные отношения, где в качестве наставника выступает педагог, имеющий опыт, обладающий авторитетом, инновационными идеями и готовый делиться своими профессиональными наработками с коллегами, а в качестве наставляемого выступают молодые специалисты или педагоги, желающие перенять инновационный опыт. Н. М. Полетаева, Л. Е. Лукина объясняют высокий потенциал такого взаимодействия гибкостью организации, ценностно-ориентированной мотивацией обоих субъектов, взаимным интересом, направленностью на становление и повышение профессионализма на любом этапе карьеры, наличием «обратной связи» [3].

Безусловно, наставничество обладает большим потенциалом в инклюзивной образовательной среде. В.В. Державина выделяет два вида наставничества в инклюзивном образовании: социально-воспитательное и учебно-методическое. Первое сосредоточено на систематической работе с личностью педагога, предполагает ориентирование молодого педагога на гуманистический подход, на эмпатийное взаимодействие, психологический настрой на работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья, снятие страха, поддержка в приобретении уверенности. Учебно-методическое наставничество направлено на помощь в составлении адаптированной образовательной программы и индивидуального плана развития ребенка, применение специальных дефектологических методов и приемов в возникающих проблемных ситуациях [1].

Учитывая большую потребность педагогов в освоении инклюзивных компетенций, мы разработали и реализовали проект «Наставничество в инклюзивном образовании», в котором приняло участие 35 педагогов-наставников (учителей, специалистов сопровождения) и 45 педагогов-стажеров. Основная цель проекта – диссеминация опыта реализации инклюзивного педагогического процесса в формате персонифицированной стажерской практики. Он проходил в несколько этапов. На первом этапе была набрана группа стажеров – педагогов, желающих освоить опыт инклюзивного образования. В соответствии с их запросами, выбрали наставников, к которым предъявлялись определенные требования (интерес к наставнической работе, опыт работы в инклюзивных классах, профессиональная успешность, выраженная в учебных и социальных достижениях учеников, собственные методические разработки, открытость в профессиональной коммуникации). Провели обучение наставников с целью формирования компетенций, связанных с рефлексией личностно-профессиональных ценностей, собственного опыта деятельности и его диссеминацией.

На втором этапе проекта проходило обучение стажеров: теоретический курс, а затем персонифицированная практика в образовательном учреждении под руководством наставника по индивидуальной программе (с учетом запроса стажера). Интенсивный этап практики проходил в течение двух недель, когда стажер учился на базе инклюзивной школы, с отрывом от работы. Стажер посещал уроки, занятия педагога-наставника, анализировал вместе с ним систему работы, обсуждал теоретические, методические, практические вопросы, самостоятельно проводил уроки или занятия в классе наставника. В результате такого взаимодействия стажеры смогли не просто прослушать теоретический материал, но и участвовать в реальной практике инклюзивного обучения под руководством наставника.

На третьем этапе, который длился в течение двух месяцев, стажер пробовал в своем образовательном учреждении, в своем детском коллективе, применять новые технологии, получая консультативную помощь со стороны наставника.

При условии успешной практики и желании, стажер в дальнейшем может стать наставником, а его школа – новой опорной площадкой. Таким образом, идея проекта не сводится к разовому взаимодействию, а предполагает развитие профессионального сотрудничества и формирование цикла подготовки новых наставников для дальнейшего продвижения практики инклюзивного образования.

Подведение итогов состоялось на расширенном круглом столе. Реализация проекта показала безусловные достоинства данной формы повышения квалификации, выраженные, прежде всего, в ее практикоориентированной направленности и непосредственном профессиональном общении и взаимодействии. И наставники, и стажеры отметили высокую эффективность не только для наработки компетенций, но и решения вопросов, связанных с позицией внутреннего отношения педагогов-стажеров к инклюзивному образованию. Были отмечены и некоторые проблемные моменты, а именно, необходимость творческой переработки полученных навыков в условиях своей профессиональной ситуации, особенно, если школа, в которой работает педагог-стажер слабо подготовлена к инклюзии. Однако, как отметили все участники, данная форма работы является продуктивной, взаимообогащающей, необходимой современному педагогу, формирующей профессиональное сообщество единомышленников, поддерживающих друг друга в процессе принятия принципов инклюзии и освоения инновационных технологий.

## Список литературы

1. Державина, В. В. Особенности наставничества в инклюзивной среде: его содержание и виды / В. В. Державина // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 6. – С.237–243.
2. Заруба, Н. А. Диссеминация педагогического опыта как средство повышения квалификации педагогов / Н. А. Заруба, Е. А. Нагрелли // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. – 2019. – № 6. – С. 87–90.

3. Полетаева, Н. М. Роль наставника как одной из наиболее эффективных форм управления знаниями в развитии кадрового потенциала региональной системы образования / Н. М. Полетаева, Л. Е. Лукина // Царскосельские чтения. – 2015. – С. 109–115.

4. Хитрюк, В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов: результативность дидактической модели / В. В. Хитрюк // Вестник Балтийского фед. ун-та. – 2015. – Вып. 5. – С.112–120.