

## ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЛЯ РАБОТЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ РАЗВИТИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

Ю. А. Быстрова

**Аннотация.** В научной статье рассматривается вопрос внедрения технологий работы учителя в инклюзивном классе на основе научно обоснованного и внедренного на практике опыта социализации лиц с особыми образовательными потребностями, в частности с ментальными нарушениями или тяжелыми множественными нарушениями развития, в системе сопровождаемого обучения профессионально-трудовым навыкам в социальном предприятии «Особая сборка» под научным руководством Института проблем инклюзивного образования Московского государственного психолого-педагогического университета. Психолого-педагогический коллектив «Особой сборки» и Института проблем инклюзивного образования представляет опыт проведения практических кейсов и тренингов с целью формирования профессиональных компетенций у учителей и тьюторов общеобразовательных школ по организации коррекционно-развивающей деятельности в системе инклюзивного образования, дает описание опыта тьюторского сопровождения лиц с ментальными нарушениями. Основные направления тренингов коллектива «Особой сборки»: индивидуальный подход к организации коррекционной и практической деятельности в соответствии с нозологической группой, диагностическими особенностями; психолого-педагогическая поддержка, организация взаимодействия педагога, психолога и специалиста сопровождения, а также ознакомление с опытом включенного трудоустройства, технологией дифференцированной работы педагога в разнородном коллективе, работа с кейсами. Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00110-22-01 от 21.01.2022 «Научно-методическое обоснование и разработка программы подготовки тьютора по сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью в соответствии с профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания».

© Быстрова Ю. А., 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

**Ключевые слова:** инклюзия, ментальные нарушения, ментальные нарушения, педагог, тьютор, образовательный маршрут, технологии, специальная индивидуальная программа развития.

**Для цитирования:** Быстрова Ю. А. Практическая подготовка специалистов сопровождения для работы по специальной индивидуальной программе развития в инклюзивном классе // Наука и школа. 2022. № 6. С. 134–145. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-6-134-145.

---

PRACTICAL TRAINING OF ACCOMPANIMENT SPECIALISTS  
TO WORK ON A SPECIAL INDIVIDUAL PRACTICAL TRAINING  
OF SUPPORTING TUTORS FOR THE WORK ON A SPECIAL  
INDIVIDUAL DEVELOPMENT PROGRAM IN AN INCLUSIVE CLASS

**Yu. A. Bystrova**

**Abstract.** *The article discusses the issue of introducing technologies for the work of a teacher in an inclusive classroom on the basis of a scientifically based and implemented experience in the socialization of persons with special educational needs, in particular with mental disabilities or severe multiple developmental disorders, in the system of accompanied training in professional and labor skills in the social enterprise „Special Assembly” under the academic supervision of the Institute for Inclusive Education Problems. The psychological and pedagogical team of the „Special Assembly” and the Institute of Inclusive Education, Moscow State University of Psychology & Education, presents the experience of conducting practical cases and trainings in order to form professional competencies of secondary school teachers and tutors in organizing correctional and practical activities in the system of inclusive education, gives a description of the experience of tutor support for people with mental disabilities. The main areas of trainings of the „Special Assembly” team are as follows: an individual approach to the correctional and practical activities organization in accordance with the nosological group and diagnostic features; psychological and pedagogical support, organization of interaction between a teacher, a psychologist and supporting tutor, as well as familiarization with the experience of included employment, the technology of differentiated work of a teacher in a diverse team. The study was carried out within the framework of the state task of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 073-00110-22-01 dated January 21, 2022 “Scientific and methodological justification and development of a tutor training program to accompany students with disabilities, in accordance with the professional standard “Specialist in Education”.*

**Keywords:** *inclusion, mental disorders, mental disabilities, teacher, tutor, educational route, technologies, special individual development program.*

**Cite as:** Bystrova Yu. A. Practical training of supporting tutors for the work on a special individual development program in an inclusive class. *Nauka i shkola*. 2022, No. 6, pp. 134–145. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-6-134-145.

---

**С**вязь науки и практики определяет переход научного знания в качественно новое состояние. Наука акку-

мулирует достижения своих предшественников и с мощным порывом творческой мысли подходит к истине, тем

самым открывая новые методы научного познания, сокращая, облегчая путь своим последователям и, конечно же, практикам. Особыми научными достижениями Института проблем инклюзивного образования (ИПИО) стали результаты многолетних исследований по различным аспектам инклюзии, среди которых важное место заняла проблема социализации лиц с особыми образовательными потребностями. ИПИО проводит активную инновационную работу в области подготовки и переподготовки специалистов сопровождения для инклюзивных образовательных учреждений. Были организованы и проведены мастер-классы и тренинги для специалистов сопровождения с целью раскрытия пошаговой технологии организации сопровождаемого обучения детей с особыми образовательными потребностями (диагностика, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, организация комплексного сопровождения командой специалистов, формирующие эксперименты по развитию регуляторных функций, навыков самостоятельной работы и командного взаимодействия лиц с ментальными нарушениями). Тренинги также имели цель ознакомление широкой общественности с опытом социального предприятия «Особая сборка» по внедрению технологии сопровождаемой профориентации и дальнейшего трудоустройства лиц с ментальными нарушениями [1].

Сегодня инклюзивное образование, которое интенсивно включается в практику современной российской школы, ставит перед ней множество сложных вопросов и новых задач. Процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для любого ребенка, должен обеспечивать доступ к образованию для детей в том числе с ментальными нарушениями и тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) [2].

Несмотря на интенсивное внедрение образовательной инклюзии, по словам

академика В. М. Синева, специальное образование является основой, «скелетом» системы образования для детей с ментальными нарушениями и ТМНР, а инклюзивная среда – ее «мускулами» [3]. Инклюзия для лиц с ментальными нарушениями и ТМНР без опоры на опыт специального образования, по словам ученого, это «пассажир на самолете, у которого нет второго пилота, штурмана, карты, места в салоне, топлива и т. д.» [1].

Внедрение инклюзивного образования для детей с ментальными нарушениями и ТМНР в России сталкивается с рядом препятствий, среди которых наблюдается нехватка у учителей общеобразовательных школ специальных знаний и опыта работы с такими детьми [4; 5]. С такими же проблемами сталкиваются и зарубежные ученые, изучающие механизмы расширения включения лиц с ментальными нарушениями в инклюзивную образовательную среду. Отмечается, что наиболее сложными и важными в реализации инклюзивного образования были проблемы, которые касались скорее учителей и воспитателей, что необходимо учитывать при дальнейшем распространении инклюзии. Важным аспектом в процессе подготовки педагогов к работе в инклюзивных условиях является формирование у них профессиональной и ценностной ориентации, профессиональных и личностных качеств, умений и профессиональных компетенций [6–8]. Исследование коллектива авторов ИПИО МГППУ (А. Ю. Шеманов, Е. В. Самсонова, Ю. А. Быстрова, Е. Н. Кутепова, 2022 [9]) показало, что особые трудности в реализации инклюзивных практик у учителей, специалистов сопровождения и студентов психолого-педагогических специальностей вызывают вопросы работы с детьми с ментальными нарушениями и ТМНР, работу с ними они относят к профессиональным рискам (табл. 1) [9].

Учитывая актуальность данной проблемы при организации мастер-классов

Таблица 1

## Матрица компонентов трудностей тьюторского сопровождения\*

Определение возможных трудностей	Компонент		
	мои личные трудности	объективные трудности	риски
Мне как тьютору обучающегося с ОВЗ трудно организовать хорошее взаимодействие со специалистами по коррекционно-развивающим направлениям работы	0,800		
Мне как тьютору обучающегося с ОВЗ трудно установить рабочий контакт с учителем на уроке	0,753		
Мне трудно добиться принятия обучающегося с ОВЗ одноклассниками	0,704		
Мне трудно адаптировать образовательную программу для обучающихся с ОВЗ	0,680		
Мне трудно справиться с обучающимися с инвалидностью, которые не имеют адекватных навыков самообслуживания (напр., не умеют пользоваться туалетом)	0,616		
В школе нет доступной среды для посещения ее детьми с инвалидностью (напр., архитектурные барьеры)		0,780	
В школе не хватает специалистов поддержки для помощи детям с ОВЗ (логопедов, дефектологов, психологов, тьюторов, ассистентов)		0,752	
В моей школе нет адекватной административной поддержки для осуществления образования и тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ		0,729	
В школе нет необходимых методических и специальных учебных материалов (напр., учебников на Брайле)		0,675	0,469
У меня мало знаний и навыков, необходимых для сопровождения обучающихся с ОВЗ	0,509	0,582	
Я не получаю достаточной оплаты за работу по тьюторскому сопровождению детей с ОВЗ в условиях инклюзии			0,724
Включение детей с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии в общие классы окажет негативное влияние на академические достижения обучающихся без инвалидности			0,674
Родителям детей без инвалидности не нравится идея совместного обучения их детей с детьми с инвалидностью			0,450

*Примечание:* \* Измерение внутренней надежности отдельных пунктов опросника проводилось с помощью коэффициента Альфа Кронбаха. В опросе приняли участие 313 респондентов [9].

и тренингов на базе социального предприятия «Особая сборка», его спикеры сделали акцент именно на формировании профессиональных компетенций у учителей и специалистов сопровождения общеобразовательных школ и СПО.

По мнению ученых, к основным видам деятельности и профессиональным компетенциям учителя инклюзивного класса и специалиста сопровождения относятся [1; 9–12]:

- дидактические (готовность к определению общих и конкретных задач развития, обучения и воспитания детей с ментальными нарушениями и ТМНР в общеобразовательном пространстве, умение учитывать в учебном процессе психологические, возрастные, индивидуальные особенности учащихся, а также особенности и структуру нарушения, готовность осуществлять, с учетом особых дидактических принципов, управление

познавательной деятельностью детей, давать адекватную оценку их деятельности);

- воспитательные (умение анализировать и давать психолого-педагогическую интерпретацию поведения, поступков, реакций учащихся, готовность использовать методы работы, адекватные умственному возрасту таких детей, компенсаторные и психологические возможности, доступными для них способами и методами воспитания вовлекать их в культуру);

- коммуникативные (установление доверительных отношений с ребенком, предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций, возникающих между сверстниками или членами их семьи, установление позитивного контакта с родителями);

- методические (готовность к проектированию, планированию и внедрению специальной индивидуальной программы обучения (СИПР), мониторингу образовательного процесса таких детей, диагностике их достижений или неблагоприятных факторов воздействия, анализу, учету рисков и профессиональной коррективке результатов обучения);

- трансформационные (отбор и трансформация учебного, дидактического и методического материала) [1].

В соответствии с выявленными видами профессиональной компетентности участники тренинга и мастер-классов на основе практических кейсов сформировали необходимые знания, навыки и умения для организации коррекционно-педагогической деятельности педагогов и специалистов сопровождения детей с ментальными нарушениями и ТМНР в инклюзивных классах.

Принимая во внимание тот факт, что при относительно глубоких и стойких отклонениях от нормального психического или физического развития и социализации человека в процессе его личностного становления необходимы специальные педагогические условия (не только

организационные, но и технологические) для улучшения, коррекции процессов развития и социализации личности, в ходе тренингов спикеры уделили большое внимание особенностям обозначенных категорий детей, нуждающихся в коррекции физического и/или психического развития, и раскрытию их модально-специфических закономерностей развития [7].

Анализ литературных источников и собственных научных исследований позволил установить, что большинство представлений педагогов об инклюзивном образовании, не имеющих специального образования, характеризуются фрагментарностью, в частности, они не понимают соотношения понятий «интегрированное» и «инклюзивное» образование, не знают формы дифференцированной работы в инклюзивном классе, именно поэтому эти проблемные вопросы были освещены во время тренингов. Особые трудности у педагогов и специалистов сопровождения вызывает работа по СИПР в инклюзивном классе [1; 9].

СИПР направлена на преодоление несоответствия между процессом обучения ребенка с умственной отсталостью или ТМНР по АООП и реальными познавательными возможностями такого ребенка. Таким образом, с одной стороны, содержание СИПР, основанное на АООП, составляет в доступном для конкретного ребенка объеме, с учетом его особых образовательных потребностей, а с другой стороны, его реализация идет вразрез с основным принципом инклюзии – включенностью ребенка в образовательный процесс вместе со всем коллективом, так как предполагает сниженный темп, узкий объем изучения материала, специальные методики и коррекционную направленность преподавания, что практически невозможно обеспечить на уроке в инклюзивном классе. Учителя сталкиваются с определенными сложностями:

*Проблема реализации СИПР при обучении в классе учеников разного уровня.*

Решение этого вопроса лежит во введении дифференцированного преподавания в классе по трем вариантам (СИПР, ООП, одаренные дети), но требует дополнительной подготовки к уроку от учителя (подбор практических задач, отработка коррекционных задач на уроке, адаптация учебного материала, дозировка домашних заданий, подготовка раздаточного материала, освоение специальных методик для подачи материала по СИПР).

*Проблема тематического планирования при реализации ООП и СИПР в одном классе.* Решение вопроса лежит в постановке совместных практических целей и задач и разделении их между специалистами сопровождения, совместном подборе и применении приемов и методов обучения ребенка на междисциплинарном уровне всеми членами команды сопровождения. Это позволит в тематическое планирование вносить совпадающие темы, а темы, требующие применения специальных методик, выносить на индивидуальные коррекционные занятия. Следует исключить параллельную работу специалистов сопровождения только по своим направлениям без согласования со всеми членами команды реализации СИПР [10].

*Проблема оценки динамики развития ученика с ментальными нарушениями или ТМНР.* СИПР разрабатывается на год, за это время воздействие неблагоприятных факторов (неправильно подобранные методы работы, отсутствие единого комплексного подхода специалистов в обучении и т. д.) может привести к необратимым процессам или распаду уже сформированных психических механизмов у ребенка. Решение проблемы: необходима входная, текущая и дополнительная промежуточная (через полгода) диагностика, направленная на выявление зоны ближайшего развития таких детей, по ее результатам регулярно вносятся изменения в СИПР.

*Проблема низкой степени принятия ученика с ментальными нарушениями учителями.* Учителя испытывают затруднения в реализации программы, вызванные психофизиологическими и психическими особенностями детей с ментальными нарушениями и ТМНР (утомляемость, медлительность, сложности концентрации, частичное запоминание, смешение понятий, малый словарный запас, несамостоятельность, проблемы поведения, недисциплинированность, низкая мотивация). Чувство некомпетентности, неуспешности в профессиональной деятельности снижает у учителей намерение работать с этой категорией детей (*наши последние исследования*). Необходимы отдельные курсы повышения квалификации по составлению и реализации СИПР и дифференцированному преподаванию для всей команды сопровождения.

В ходе специально организованных курсов, тренингов и мастер-классов в их теоретической части было отмечено, что в обучении детей с интеллектуальными нарушениями и ТМНР при составлении СИПР на основе АООП используются методы или техники, которые решают помимо дидактических целей цели коррекционные, направленные на развитие обучающихся с учетом индивидуальных особенностей их развития. Это включает в себя:

- подбор для каждого урока определенного небольшого количества учебного материала;
- пояснение сложных действий на практических примерах;
- разделение большого объема материала на доступные по объему простые задания;
- замедленное обучение;
- повторяемость действий;
- наличие пропедевтического периода в обучении;
- опора на чувственный опыт ученика;
- управление действиями ученика;
- постепенное развитие когнитивных процессов;



- оптимизация темпа работы и динамики утомляемости;
- укрепление способности ребенка к саморегуляции;
- развитие самостоятельности ребенка.

В качестве примера приведем методики индивидуальной поддержки в обучении детей с умственной отсталостью педагогом и помощником учителя в инклюзивном классе, которые были представлены спикерами в ходе реализации практических кейсов [11]:

- адаптация содержания образования к когнитивным возможностям учащихся, проявляющаяся в уменьшении объема материала, его доступности для восприятия с учетом особенностей ребенка и структуры его нарушения;
- визуальность обучения: использование различных видов наглядности, ее соответствие уровню развития восприятия и мышления ребенка, постепенное усложнение (от реальных предметов до символической наглядности), использование как можно большего количества анализаторов (слух, зрение, осязание), сочетание зрительных методов с вербальными, практическими;
- замедление процесса обучения детей с учетом инерции нервных процессов;
- повторяемость в обучении и воспитании с целью устранения фрагментации восприятия и достижения доскопальности запоминания;
- включение ученика в деятельность, направленную на преодоление трудностей и препятствий: теоретическая информация, правила усваиваются через практическую деятельность различной степени сложности и новизны, ведь без практики умение преодолевать разрыв между теорией и практикой недоступно обучающимся с ментальными нарушениями и ТМНР;
- особая организация работы: в процессе работы ученика следует научить планировать свою деятельность, думать о последовательности и методах

выполнения, описывать результаты и сравнивать их с примерами, данными учителем или тьютором;

- использование игры в воспитательной и коррекционной работе: для того, чтобы повысить интерес ребенка к воспитательному воздействию, преодолев его пассивность, следует использовать как дидактическую, так и сюжетно-ролевую игру;

- соблюдение охранно-педагогического режима с учетом конкретного ребенка и структуры его нарушения;

- обучение и воспитание ребенка с ТМНР сочетается с оздоровлением и лечением, логопедическими занятиями, занятиями с психологом, лечебной физкультурой.

В ходе тренингов и мастер-классов спикеры раскрыли основные приемы индивидуального подхода к работе с детьми, имеющими зрительное, слуховое, опорно-двигательное, речевое, эмоционально-волевое нарушение развития, при интеллектуальном недоразвитии или ТМНР. С целью формирования праксиологического мастерства у участников тренинга им были представлены фрагменты уроков в инклюзивных классах, на конкретных примерах рассмотрена технология их реализации.

Для организации инклюзивной образовательной среды и реализации СИПР для детей с ментальными нарушениями и ТМНР в общем образовании необходимо разработать педагогические технологии, модели развития урока, технологии поддержки детского сотрудничества, вовлечения родителей в педагогический процесс. Для этого преподавателю необходимо овладеть навыками построения индивидуальной образовательной траектории и индивидуального учебного маршрута для любого ученика. В рамках тренингов были раскрыты вопросы создания индивидуальной учебной программы как одного из важнейших инструментов в работе с детьми с ТМНР. Было отмечено, что при создании СИПР

акцент делается на разработку конкретных образовательных стратегий и подходов, а также с использованием дополнительных услуг, которые дадут ребенку с особыми образовательными потребностями возможность успешно учиться в обычном классе. Спикеры тренинга акцентировали внимание его участников на необходимости и значении феноменологической диагностики развития ребенка для построения СИПР, показали фрагменты организации и диагностического процесса. Ниже приведен фрагмент информационного блока тренинга, который касается особенностей построения СИПР для ребенка с ментальными нарушениями, который учится в инклюзивном классе.

Обычно СИПР содержит следующие компоненты:

1. *Информация о ребенке общего типа.* ФИО ребенка, его возраст, адрес, номер телефона, фамилии родителей, дата зачисления ребенка в школу, срок действия СИПР.

2. *Текущий уровень знаний и умений ребенка.* Сведения об уровне развития ребенка, записанные в ходе наблюдений и исследования его знаний, умений, сильных качеств, всего того, что ребенок не умеет делать, какая помощь необходима (зона актуального и ближайшего развития). Способность успешно учиться в обычном классе.

3. *Цели и задачи* включают четко сформулированный прогноз, желаемый результат. Они могут относиться к знаниям, навыкам, поведению. Цели выражаются через позитивные высказывания, понятные каждому, кто их читает.

Задачи являются необходимыми промежуточными шагами на пути к намеченной цели пользователя в ясных и понятных терминах. Цели определяются и фиксируются во всех областях, где наблюдается отставание в развитии (интеллектуальное, социальное и эмоциональное развитие, развитие двигательных навыков, языковых навыков и т. д.).

4. *Специальные и дополнительные услуги.* СИПР предусматривает занятия с соответствующими специалистами (с логопедом, физиотерапевтом, психологом и другими специалистами). Иногда ученик нуждается в более интенсивных или специальных услугах, которые могут быть предоставлены только в соответствующей среде (например, занятия с использованием специального оборудования).

5. *Адаптация/модификация.* Соответствующая адаптация образовательной среды позволяет детям с особыми образовательными потребностями учиться в обычном классе.

6. *Срок действия СИПР – 1 год.* Однако члены команды разработчиков СИПР (учитель, тьютор, психолог и т. д., при согласии родителей) могут в любой момент пересмотреть программу, предложить провести встречу, чтобы изменить план действий или составить новый. Это возможно и необходимо сделать, если ребенок испытывает трудности в достижении определенных целей; получен запрос на оказание ребенку дополнительных коррекционных услуг; ребенок переводится в другую школу; у ребенка есть проблемы с поведением и т. д. Традиционно действие СИПР начинается сразу после поступления ребенка в класс, а срок действия плана истекает через год.

7. *Информация о прогрессе ребенка.* неотъемлемой частью процесса разработки СИПР является оценка и сбор информации об успехах ученика.

Следует отметить, что формат тренингов предусматривал теоретическую и практическую работу его участников, именно поэтому большое внимание уделялось формированию у педагогов навыков составления интегрированного еженедельного расписания занятий в инклюзивном классе для детей с нормальным развитием и ТМНР или ментальными нарушениями с учетом гигиенических требований к расписанию



проводимых уроков. В ходе тренингов его участники практиковались в подготовке комплексного календарно-тематического планирования по дисциплинам в инклюзивных классах, анализировали работу учителя и специалиста сопровождения, разбирали кейсы реальных практических ситуаций из учебно-трудового процесса «особых» сотрудников социального предприятия «Особая сборка», сопоставляли, какие навыки необходимо сформировать у таких учеников с целью их эффективной интеграции в профессиональную среду (навыки регуляции, самостоятельность, ответственность, умение работать в команде и под руководством, умение обращаться за помощью, навыки социально одобряемого поведения и разрешения конфликтов и т. д.), рассматривались такие приемы на реальных кейсах предприятия и в видеофрагментах процесса обучения определенным алгоритмам [1].

Примеры кейсов [3; 13]:

**Кейс № 1.** Задание сотруднику «Особой сборки»: собрать механическую шариковую ручку из ее частей (комплектующих) на основе образца. Образец модифицирован заказчиком по сравнению с предыдущим усвоенным алгоритмом.

*Выполнение задания:* Все сотрудники с уверенностью приступили к работе, заявив, что задание простое. При выполнении задач по отработанному алгоритму возникли трудности с качеством конечного продукта, после третьей-четвертой сборки 39,84% работников переставали контролировать результаты выполнения задачи и делали брак, часто отказывались его исправлять, аргументируя тем, что они же целый день работали и много сделали, а главное, умеют это делать и всегда всех устраивал их результат.

**Кейс № 2.** Сотрудник «Особой сборки» с удовольствием приходит на работу, общается со сверстниками, выполняет определенные профессиональные

операции по сборке и упаковке деталей, работает без брака, аккуратно, если операция ему знакома, но как только у него заканчиваются на столе детали или коробки, отправляется гулять по коридорам или на кухню пить чай. К работе возвращается только по указанию мастера и при условии, если ему приготовят на столе все комплектующие. Самостоятельность в подготовке или уборке рабочего места не проявляет.

**Задание специалистам сопровождения и педагогам.** *Определите основные проблемы возникших трудностей. Предложите пути их решения еще на этапе школьного обучения.*

Решение поставленных в кейсах задач позволяет специалистам сопровождения определить основные причины нарушений в когнитивной и поведенческой сфере молодых людей с ментальными нарушениями, определить направления коррекционно-развивающего воздействия на ученика с целью преодоления у него в будущем подобных нарушений, спрогнозировать возможные результаты и разработать с учетом типологии нарушения образовательный маршрут для обучающихся по СИПР в инклюзивном классе.

**Выводы.** Таким образом, анализ проведенных научных исследований позволил определить, что, помимо познавательного и профессионального компонентов, готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования включает в себя также мотивационный компонент (совокупность устойчивых мотивов работы в условиях инклюзивного образования, ориентацию на реализацию эффективного процесса обучения и воспитания), а также психологический (признание каждого ребенка субъектом образовательного процесса, формирование внутренней готовности к позитивному восприятию детей с ментальными нарушениями и ТМНР) и личностный (отражает творческую активность и личностные качества педагога, которые позволяют создавать новые материальные

и духовные ценности, а также развивать творческий потенциал детей с особыми образовательными потребностями с учетом их возможностей) компоненты.

Во время проведения серии мастер-классов и тренингов для команды специалистов сопровождения основной акцент был сделан на формировании познавательной и деятельностной составляющих профессиональной и личностной готовности учителя к работе в условиях инклюзивного образования и раскрытии опыта тьюторского сопровождения, а также дифференцированного преподавания педагога в инклюзивном

классе. Принимая во внимание тот факт, что в процессе подготовки педагогов к работе в инклюзивных условиях происходит формирование их профессионально-ценностных ориентаций, профессиональных и личностных качеств, навыков и профессиональных компетенций, мы видим дальнейшую работу по развитию мероприятий (форумов, тренингов, вебинаров, семинаров, мастер-классов) с целью формирования профессиональной и ценностной ориентации педагога, который будет работать с детьми с особыми образовательными потребностями, в частности, при реализации СИПР в инклюзии.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бистрова Ю. О., Коваленко В. Е. Тренінг як засіб підвищення професійної компетентності педагогів у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами // Актуальні питання корекційної освіти. 2018. № 11. С. 24–34.
2. Оценка инклюзивного процесса как инструмент проектирования инклюзии в образовательной организации / А. В. Алехина, Ю. В. Мельник, Е. В. Самсонова, А. Ю. Шеманов // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 5. С. 116–126. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260509>.
3. Ананьев И. В., Быстрова Ю. А. Методика формирования операционно-технологической компетентности у лиц с интеллектуальными нарушениями (на примере социального предприятия «особая сборка») // Вестник МГЭИ (on line). 2021. № 1. С. 317–334. DOI: <https://doi.org/10.37691/2619-0265-2021-0-1-317-334>.
4. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н). URL: <https://docs.cntd.ru/document/420390300> (дата обращения: 04.05.2022).
5. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / под ред. В. Л. Рыскиной, Е. В. Самсоновой. М.: ФОРУМ, 2012. 208 с.
6. The self-efficacy of learning and support assistants in the Austrian inclusive education context / C. Breyer, K. Wilfling, C. Leitenbauer, B. Gasteiger-Klicpera // European Journal of Special Needs Education. 2020. Vol. 35, No. 4. P. 451–465. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1706255>.
7. Bystrova Yu., Kovalenko V., Kazachiner O. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments // Journal for Educators, Teachers and Trainers. 2021. Vol. 12 (3). P. 101–114. DOI: <https://doi.org/10.47750/jett.2021.12.03.010>.
8. Teachers' Perceptions of Their Work with Teacher Assistants: A Systematic Literature Review / C. Jackson, U. Sharma, D. Odier-Guedj, J. Deppeler // Australian Journal of Teacher Education. 2021. Vol. 46 (11). DOI: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2021v46n11.5>.
9. Компетенции тьютора в инклюзивном образовании: специфика программ профессиональной подготовки / Е. В. Самсонова, Ю. А. Быстрова, А. Ю. Шеманов, Е. Н. Кутепова // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 2. С. 84–99. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140206>.
10. Быстрова Ю. А. Технология дифференцированной работы с учащимися на уроках в условиях инклюзивного образования // Современные проблемы психолого-педагогического

- сопровождения детства: материалы Всерос. науч.-практ. конф., Новосибирск, 17–18 апреля 2014 г. / под ред. Г. С. Чесноковой. Новосибирск: Новосибирский гос. пед. ун-т, 2014. С. 109–111.
11. *Ольхина Е. А., Уромова С. Е.* Представления педагогов специальных (коррекционных) учреждений о роли тьютора // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71–3. С. 139–142.
  12. *Попова Н. Т., Шеманов А. Ю.* Творческие инклюзивные практики становления субъектности: подход к концептуальному обоснованию // Вестн. Пермского ун-та. Философия. Психология. Социология. 2021. Вып. 3. С. 376–385. DOI: <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2021-3-376-385>.
  13. *Быстрова Ю. А.* Сформированность когнитивного компонента готовности к профессионально-трудовой деятельности у лиц с интеллектуальными нарушениями // Вестник МГЭИ (on line). 2021. № 2. С. 159–173. DOI: <https://doi.org/10.37691/2619-0265-2021-0-2-159-173>.
  14. *Самсонова Е. В., Мельник Ю. В., Карпенкова И. В.* Тьюторское сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10, № 2. С. 165–182. DOI: <https://doi.org/10.17759/crpe.2021100210>.
  15. *Синев В. М.* Психолого-педагогические проблемы дефектологии и пенитенциарии. Киев: МП Леся, 2019. 779 с.
  16. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: метод. пособие / И. В. Карпенкова, Е. В. Самсонова, С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова; под ред. Е. В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2017. 173 с.

## REFERENCES

1. *Bistrova Yu. O., Kovalenko V. E.* Trening yak zasib pidvishchennya profesiynoi kompetentnosti pedagogiv u sferi inklyuzivnogo navchannya ditey z osoblivimi osvithnimi potrebami. *Aktualni pitannya korektsiynoi osviti*. 2018, No. 11, pp. 24–34.
2. *Alekhina A. V., Melnik Yu. V., Samsonova E. V., Shemanov A. Yu.* Otsenka inklyuzivnogo protsessu kak instrument proektirovaniya inklyuzii v obrazovatelnoy organizatsii. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2021, Vol. 26, No. 5, pp. 116–126. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260509>.
3. *Ananiev I. V., Bystrova Yu. A.* Metodika formirovaniya operatsionno-tehnologicheskoy kompetentnosti u lits s intellektualnymi narusheniyami (na primere sotsialnogo predpriyatiya „osobaya sborka”). *Vestnik MGEI (on line)*. 2021, No. 1, pp. 317–334. DOI: <https://doi.org/10.37691/2619-0265-2021-0-1-317-334>.
4. Professionalny standart “Spetsialist v oblasti vospitaniya” (utverzhden prikazom Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot 10.01.2017 No. 10n). Available at: <https://docs.cntd.ru/document/420390300> (accessed: 04.05.2022).
5. *Ryskinoy V. L., Samsonovoy E. V.* (eds.) *Rossiyskie i zarubezhnye issledovaniya v oblasti inklyuzivnogo obrazovaniya*. Moscow: FORUM, 2012. 208 p.
6. *Breyer C., Wilfling K., Leitenbauer C., Gasteiger-Klicpera B.* The self-efficacy of learning and support assistants in the Austrian inclusive education context. *European Journal of Special Needs Education*. 2020, Vol. 35, No. 4, pp. 451–465. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1706255>.
7. *Bystrova Yu., Kovalenko V., Kazachiner O.* Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 2021, Vol. 12 (3), pp. 101–114. DOI: <https://doi.org/10.47750/jett.2021.12.03.010>.
8. *Jackson C., Sharma U., Odier-Guedj D., Deppeler J.* Teachers’ Perceptions of Their Work with Teacher Assistants: A Systematic Literature Review. *Australian Journal of Teacher Education*. 2021, Vol. 46 (11). DOI: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2021v46n11.5>.
9. *Samsonova E. V., Bystrova Yu. A., Shemanov A. Yu., Kuteпова E. N.* Kompetentsii tyutora v inklyuzivnom obrazovanii: spetsifika programm professionalnoy podgotovki. *Psikhologo-*

*pedagogicheskie issledovaniya*. 2022, Vol. 14, No. 2, pp. 84–99. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140206>.

10. Bystrova Yu. A. Tekhnologiya differentsirovannoy raboty s uchashchimisya na urokakh v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya. In: *Sovremennyye problemy psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detstva*. Proceedings of All-Russian scientific-practical conference, Novosibirsk, 17–18 Apr. 2014. Ed. G. S. Chesnokova. Novosibirsk: Novosibirskiy gos. ped. un-t, 2014. Pp. 109–111.
11. Olkhina E. A., Uromova S. E. Predstavleniya pedagogov spetsialnykh (korrektsionnykh) uchrezhdeniy o roli tyutora. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2021, No. 71–3, pp. 139–142.
12. Popova N. T., Shemanov A. Yu. Tvorcheskyye inklyuzivnyye praktiki stanovleniya subyektnosti: podkhod k kontseptualnomu obosnovaniyu. *Vestn. Permskogo un-ta. Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya*. 2021, Vyp. 3, pp. 376–385. DOI: <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2021-3-376-385>.
13. Bystrova Yu. A. Sformirovannost kognitivnogo komponenta gotovnosti k professionalno-trudovoy deyatel'nosti u lits s intellektualnymi narusheniyami. *Vestnik MGEI (on line)*. 2021, No. 2, pp. 159–173. DOI: <https://doi.org/10.37691/2619-0265-2021-0-2-159-173>.
14. Samsonova E. V., Melnik Yu. V., Karpenkova I. V. Tyutorskoe soprovozhdenie obuchayushchikhsya s osobymi obrazovatel'nymi potrebnyami v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya. *Klinicheskaya i spetsialnaya psikhologiya*. 2021, Vol. 10, No. 2, pp. 165–182. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100210>.
15. Sinev V. M. *Psikhologo-pedagogicheskiye problemy defektologii i penitentsiarii*. Kiev: MP Lesya, 2019. 779 p.
16. Karpenkova I. V., Samsonova E. V., Alekhina S. V., Kutepova E. N. *Tyutorskoe soprovozhdenie detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya: metod. posobie*. Ed. E. V. Samsonova. Moscow: MGPPU, 2017. 173 p.

---

**Быстрова Юлия Александровна**, доктор психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Института проблем инклюзивного образования, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ)

**e-mail: BystrovaYuA@mgppu.ru**

**Bystrova Yuliya A.**, ScD in Psychology, Associate Professor, Senior Research Fellow, Institute of Inclusive Education, Moscow State University of Psychology & Education

**e-mail: BystrovaYuA@mgppu.ru**

*Статья поступила в редакцию 19.06.2022*

*The article was received on 19.06.2022*