

ISBN 978-5-91400-009-4

Показатели инклюзии. Практическое пособие.

Развитие атмосферы участия в школах.
Разработка инклюзивной ПОЛИТИКИ
Развитие инклюзивной ПРАКТИКИ
Создание инклюзивной КУЛЬТУРЫ

Тони Бут, Мэл Эйнскоу, под редакцией Марка Вогана,
основателя Центра изучения инклюзивного образования.
Бристоль, Великобритания

Перевод пособия осуществлен РООИ «Перспектива» Москва, Россия.

«Показатели инклюзии» - это подборка практических материалов, направленных на формирование действий по созданию такой атмосферы в школах, которая позволяет по-настоящему включить всех участников образовательного процесса в школьную жизнь, иначе говоря, действий по созданию и развитию в школе «включающей», инклюзивной образовательной среды для всех членов школьного сообщества. Материалы «Пособия» могут оказать школам существенную помощь в самостоятельной разработке шагов, ведущих к созданию у себя инклюзивной образовательной среды. Данные материалы основаны на тех знаниях, которыми участники образовательного процесса уже обладают в той или иной степени. Эти материалы способствуют также развитию любой школы, независимо от того, насколько «инклюзивной» она сама себя считает.

Научный редактор - Наталья Борисова, заместитель директора школы по работе с детьми с особыми образовательными потребностями ГОУ СОШ № 1321 «Ковчег», MSc in Social Work (Social Management)/The University of Manchester

Переводчик – Игорь Аникеев

Общая редакция - Мария Перфильева

© Все права защищены.

Допускается копирование текста в целях использования материалов в школах.

Предисловие к русскому изданию

Показатели инклюзии – это книга, материалы которой, несомненно, получат высокую оценку специалистов в области образования, администраторов, учителей, сотрудников неправительственных организаций – всех тех, кто заинтересован в развитии системы образования в России и хотел бы участвовать в изменениях, способствующих большему включению в социум и образовательное пространство тех учащихся, чьё развитие не является типичным.

В то же время, опыт наших британских коллег по развитию инклюзивных образовательных пространств, обобщённый в этой книге, показывает, что инклюзия в общеобразовательной школе – это не только включение в образовательный процесс и социальную жизнь детей с особенностями развития, детей с инвалидностью, но это также построение такой школы, где хорошо и комфортно учиться и работать всем: и ученикам, и учителям, и родителям. Инклюзивная школа, построенная в направлении, предлагаемом нашими британскими коллегами – это школа, где понятие «социального меньшинства» перестаёт существовать, где каждый ребёнок становится очень важным и значимым участником школьного сообщества, вне зависимости от религии, пола, этнической принадлежности и состояния здоровья. А взрослые – учителя, родители, администраторы, даже местные жители, живущие неподалёку от школы, взаимодействуют как равноправные партнёры, и всем им небезразлично, что происходит с каждым ребёнком в школе.

Показатели инклюзии могут оказать существенную помощь в конструировании и построении такой инклюзивной образовательной среды в любой школе, но, вместе с тем, это очень гибкий инструмент, лишённый всякой назидательности и излишней дидактичности. Он показывает, в каком направлении следует двигаться, чтобы в любой школе, каждый ребёнок и взрослый был по-настоящему принят и не был ущемлённым, вне зависимости от неких социальных маркеров. А это, на наш взгляд, очень ценно.

Наталья Борисова,

*заместитель директора школы по работе с детьми с особыми образовательными потребностями ГОУ СОШ № 1321 «Ковчег»,
MSc in Social Work (Social Management)/The University of Manchester*

Денис Роза,

директор Региональной общественной организации инвалидов «Перспектива»

В создании «Практического пособия» принимали участие:

Профессор Мэл Эйнскоу, Центр исследования образовательных потребностей, Манчестерский университет;

Кристин Блэк-Хокинс, педагогический факультет, Кембриджский университет;

Профессор Тони Бут, Центр педагогических исследований, университет «Кентерберри Крайст Чёрч»;

Крис Гуди, Управление по делам родителей, лондонский район Ньюхэм;

Дженис Хокинс, помощник ведущего педагога, школа Свейкли, район Хиллингдон;

Бриджид Джексон-Дули, ведущий педагог, начальная школа Кливс, район Ньюхэм;

Патриция Поттс, ведущий специалист, университет «Кентерберри Крайст Чёрч»;

Ричард Ризер, директор организации «Disability Equality in Education», район Хэгни;

Джуди Себба, старший советник (исследовательский отдел), отдел повышения эффективности и стандартизации, Управление образования и развития профессиональных навыков;

Линда Шо, со-директор, Центр изучения инклюзивного образования;

Марк Воган, основатель, Центр изучения инклюзивного образования.

Благодарности:

- Помощь в подготовке материалов для «Пособия» оказывали Кристин Блэк-Хокинс, Шэрон Рустемир и Линда Шо.
- Идеи, лежащие в основе «Пособия» возникли в результате работы в Центре «Йола» и коллег в университете Маквери, Австралия, а также работы Луанны Майер в университете Сиракуз, США. Марк Возн и Мел Эйнскоу собрали команду, подготовившую «Пособие», и способствовали перенаправлению работы с включения отдельных детей на разработку инклюзивной атмосферы в школах. Следует также упомянуть работы Сюзан Харт, Джона Макбейта и Мары Сапон-Шевин.
- Идеи Денизы Кингстон и Люси Радди помогли пересмотру «Пособие» в области применения в сфере дошкольного образования.
- Агентство подготовки учителей и Департамент по образованию и трудоустройству предоставили основное финансирование для тестирования «Пособия», Департамент в апреле 2000 г. бесплатно распространял «Пособие» во всех школах и образовательных учреждениях Англии.
- Особая благодарность школам и образовательным учреждениям, которые приняли участие в тестировании:

Бирмингем: начальная школа «Экокс Грин», старшая школа «Фрэнкли», начальная школа «Гилберстоун», общеобразовательная школа «Голден Хиллок», детский сад и начальная школа «Ридпул».

Брэдфорд: школа «Бэкфут», старшая школа «Биттершо», «Гирлингтон», средняя школа «Скотчмэн».

Хэрроу: «Кэннон Лэйн», старшая школа «Хэрроу», «Хэтч Энд», начальная и средняя школа «Ст. Джон Фишер АрСи», средняя школа «Уэлдон Парк».

Стокпорт: начальная школа «Этчелс».

Тэймсайд: старшая школа «Эгертон Парк Коммьюнити», начальная школа «Флауэри Филд», старшая школа «Ту Триз».

Тауэр Хэмлитс: начальная школа «Бангабандху», общеобразовательная школа

Выражаем благодарность:



РОССИЯ



Содержание Пособия

Часть 1 .

Ключевые концепции

Инклюзивное мышление в отношении развития школ

Часть 2.

Структура проведения оценки: измерения и разделы

Структурирование подхода, направленного на оценку и развитие школ с учётом инклюзивного подхода к образованию

Часть 3

Материалы для проведения оценки: индикаторы и вопросы

Обеспечение детального обзора всех аспектов школьной жизни и помощь в определении направления самых важных изменений, которые необходимо провести в школе для создания инклюзивного образовательного пространства

Часть 4

Инклюзивный процесс

Обеспечение инклюзивности самого процесса оценки, планирования и проведения изменений и реформ в школе

Показатели инклюзии. Практическое пособие.

Введение

«Показатели инклюзии», далее Пособие — это подборка материалов, направленных на формирование действий по созданию такой атмосферы в школах, которая позволяет по-настоящему включить всех участников образовательного процесса в школьную жизнь, иначе говоря, действий по созданию и развитию в школе «включающей», инклюзивной образовательной среды для всех членов школьного сообщества. Материалы Пособия могут оказать школам существенную помощь в самостоятельной разработке шагов, ведущих к созданию у себя такой инклюзивной образовательной среды. Данные материалы основаны на тех знаниях, которыми участники образовательного процесса уже обладают в той или иной степени. Эти материалы способствуют также развитию любой школы, независимо от того, насколько «инклюзивной» она сама себя считает.

Инклюзию часто соотносят с учениками¹ с инвалидностью, или с теми, у которых есть, так называемые, особые образовательные потребности. Данное Пособие рассматривает пути включения в образовательный процесс всех детей, а не только детей с инвалидностью или особыми образовательными потребностями. Пособие предоставляет школам возможность разработать у себя такую стратегию инклюзии, которая будет направлена на постоянную поддержку и развитие всех учеников и взрослых – участников образовательного процесса. Эта стратегия будет основываться на тех представлениях, которые существуют в отношении инклюзии у всех сотрудников, педагогов, руководителей этой школы, учеников, родителей или опекунов, а также других членов местного сообщества, и эти представления данное Пособие как раз и позволит выявить. Полученная в результате такой работы стратегия включения предоставит возможность детально рассмотреть и понять, каким образом можно искоренить те барьеры, которые стоят на пути получения образования для любого ребёнка в этой школе.

Пособие — это не просто сумма неких предложений о проведении в школе каких-либо дополнительных действий и инициатив в отношении особых детей, в нём раскрываются способы позитивного изменения всей школы в соответствии с инклюзивными ценностями. Эти позитивные изменения не являются альтернативой повышению академических показателей, они позволяют выстроить в школе подлинные отношения сотрудничества в среде учеников и педагогов. Принятие и следование сформулированным в Пособии ценностям и правилам инклюзии позволяет добиться устойчивого улучшения развития в школах подходов, характерных для включающего образования. При таком образовании наиболее значимыми являются те способы и методы обучения, при которых дети и молодежь активно вовлечены в образовательный процесс, а получение знаний основывается, прежде всего, на собственном опыте ребёнка.

1 В материалах этого «Пособия» термин «ученик» означает детей и молодежь, обучающихся в школах, независимо от их возраста.

Пособие — это документ, имеющий практическую направленность, в нём выделены и проанализированы все аспекты включающего образования и то, каким образом учителям и сотрудникам школ следует учитывать эти аспекты в классах на уроках и во внеурочное время, например, на площадках для игр.

Данное Пособие разрабатывалось в течение трёх лет с помощью группы учителей, родителей, специалистов управлений образования, учёных и представителей общественных организаций инвалидов, обладающих значительным опытом развития школ в направлении включения всех детей в образовательный процесс и школьную жизнь. Первый вариант нашего Пособия прошёл проверку в шести средних школах, а дополненная версия прошла детальную проверку уже в семнадцати школах четырёх административных районов Англии. Многие школы отметили, что материалы, содержащиеся в Пособии, помогли им сфокусироваться на тех вопросах, на которые, в противном случае, никто бы не обратил существенного внимания. Сотрудники школ также высказали свои предложения по улучшению материалов, содержащихся в этом руководстве. Первая версия Пособия была опубликована в марте 2000 г. и бесплатно распространялась Департаментом по образованию и трудоустройству во всех общеобразовательных и специальных школах Англии. Это новое издание имеет много общего с первым вариантом, но упрощает применяемую терминологию и содержит другие изменения, основанные на комментариях пользователей и наших наблюдениях за реальным применением представленных в данном руководстве материалов.

«Им можно пользоваться по частям. В нём не говорится, с чего обязательно и непременно нужно начинать».

Использование Пособия Как использовать Пособие

Пособие состоит из четырех разделов (см. содержание). Пособием не предписывается некий единственно возможный способ его применения. В Части 2 описывается лишь один из таких способов. Этот способ предполагает, что процесс инклюзии инициируется

и реализуется в некоторых отдельных школах. Однако многие из тех, кто применяли Пособие, обнаружили, что для работы очень полезно получать помощь и поддержку тех, кто уже достаточно хорошо знаком с Пособием и постоянно использует его в своей практике. В некоторых регионах семьи или школы, реализующие инклюзивные подходы в образовании и использующие в своей работе данное Пособие, активно сотрудничают с местными управлениями образования и друг с другом. В такой ситуации сама обстановка способствует тому, чтобы продолжать работу в данном направлении.

В Части 2 также предполагается, что целью применения материалов Пособия является объединение описанных в данном руководстве методов по включению всех детей в образовательный процесс и школьную жизнь с уже существующими методиками педагогического планирования. Некоторые школы начинают с меньшего, просто используя те или иные материалы Пособия, чтобы повысить информированность педагогов и специалистов управлений образования об инклюзивных практиках и педагогических подходах. Результатом может стать проведение более серьезной работы по развитию инклюзии в различных школах. Другие

пользователи первоначально отбирают для своей практики те компоненты Пособия, которые имеют отношение к улучшению условий труда работников школ и установлению соответствующих отношений, и лишь потом рассматривают обучение в целом. Пособие также использовалось для разработки структуры индивидуальных и групповых исследований, проводимых в школах.

Часть 1.

Ключевые концепции.

Инклюзивный подход к развитию школ.

Ключевые концепции. Терминология инклюзии

Основные концепции таковы: «инклюзия», «барьеры на пути обучения и полноценного участия в школьной жизни», «ресурсы, направленные на поддержку обучения и полноценного участия в школьной жизни» и «поддержка разнообразия». Эти концепции и являются основными терминами, применяемыми при инклюзивном педагогическом планировании.

Инклюзия

Существует множество способов того, как рассматривать столь сложную концепцию, как инклюзия. Применяемые в Пособии «оси», «разделы», «индикаторы» и «вопросы» дают возможность разработать данную концепцию более детально. После использования этих материалов многие обнаружили, что концепция инклюзии становится для них всё более и более ясной.

Некоторые из идей, составляющих основу концепции инклюзии, перечислены на рис. 1. Инклюзия подразумевает изменения. Это непрекращающийся процесс обучения и полноценного участия в школьной жизни всех учеников. Это идеал, к которому можно стремиться, но которого нельзя полностью достичь. Тем не менее, реальная инклюзия появляется в школе в тот самый момент, когда начинается процесс обеспечения полноправного участия в школьной жизни буквально всех её учеников. Инклюзивная школа – это школа, которая постоянно находится в движении.

Рис. 1. Инклюзия в образовании

Инклюзия в образовании включает в себя:

- Признание равной ценности для общества всех учеников и педагогов.
- Повышение степени участия учеников в культурной жизни местных школ и одновременное уменьшение уровня изолированности части учащихся от общешкольной жизни.
- Реструктурирование методики работы в школе таким образом, чтобы она могла полностью отвечать разнообразным потребностям всех учеников, проживающих рядом со школой.
- Избавление от барьеров на пути получения знаний и полноценного участия в школьной жизни для всех учеников, а не только для тех, кто имеет инвалидность или относится к тем, у кого есть особые образовательные потребности.
- Анализ и изучение попыток преодоления барьеров и улучшения

доступности школ для отдельных учеников. Проведение реформ и изменений, направленных на благо всех учеников школы в целом.

- Различия между учениками — это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать.
- Признание права учеников на получение образования в школах, расположенных по месту жительства.
- Улучшение ситуации в школах в целом, как для учеников, так и для педагогов.
- Признание роли школ не только в повышении академических показателей учащихся, но и в развитии общественных ценностей местных сообществ.
- Развитие отношений поддержки и сотрудничества между школами и местными сообществами.
- Признание того, что инклюзия в образовании — это один из аспектов инклюзии в обществе.

«Полноценное участие» в концепции инклюзии — это обучение вместе с другими учениками, сотрудничество с ними, приобретение общего опыта. Оно подразумевает активное вовлечение в процесс обучения каждого ребёнка и возможность для каждого участника открыто выразить своё мнение об этом процессе. Более того, оно подразумевает, что ученика принимают и ценят таким, какой он есть.

Развитие инклюзии в школе подразумевает отказ от практики использования методик, направленных на исключение ребёнка из образовательного процесса, или так называемых «исключающих» методик. Например, одной из таких методик является «дисциплинарное исключение» — временное или постоянное исключение ученика из школы за нарушения правил школьного распорядка. Такое дисциплинарное исключение учащегося будет, как раз, являться результатом негативного воздействия со стороны многообразия существующих в современной школе этих самых «исключающих» методик.

Как и инклюзия, исключение — широкое понятие. Оно имеет отношение к временному или постоянному негативному воздействию «исключающих» методик, которые формируют барьеры на пути полноценного участия того или иного ученика в процессе обучения и школьной жизни. Такое негативное давление, направленное на исключение ученика из обучения и школьной жизни, может возникнуть в результате трудностей, которые возникли в установлении отношений, при непонимании учеником того, чему его учат, а также в результате ощущения ученика, что его не ценят. Инклюзия минимизирует все барьеры на пути получения образования всеми учениками.

Инклюзия начинается с того, что признаётся наличие различий между учениками. При развитии инклюзивного подхода к обучению такие различия уважаются и являются основой образовательного процесса. При этом подходе могут также понадобиться серьёзные изменения того, что обычно происходит в классах, в кабинетах сотрудников, на школьном дворе и в отношениях с родителями или опекунами школьников. Для того чтобы любой ученик был включён в образовательный процесс

и школьную жизнь, необходимо рассматривать всю ситуацию в целом. Этот очень важный аспект можно не заметить, если ориентироваться только на один компонент инклюзии, например, такой как инвалидность, или необходимость для ученика освоить неродной язык. Давление на ребёнка с инвалидностью «исключающих» методик может проявляться в том, что программа обучения не учитывает его потребности. Дети, обучающиеся на неродном языке, могут чувствовать себя изолированными от родной культуры или, возможно, только что перенесли травматический опыт разрыва с родной культурой. Тем не менее, следует избегать стереотипов. Иногда у таких детей, несмотря на все различия, может быть много общего даже с теми детьми, которые обучаются на своём родном языке.

Работа, проделанная в отношении преодоления трудностей одного ученика, может принести пользу и многим другим детям, хотя их собственным нуждам изначально, может быть, и не уделялось особого внимания. Именно так различия между учениками — интересы, знания, прошлый опыт, родной язык, достижения или инвалидность — превращаются в ресурсы, поддерживающие эффективный педагогический процесс.

К сожалению, до сих пор существует практика исключения учеников из системы общего образования по причине инвалидности или обнаруженных «сложностей при обучении». Этой негативной практике препятствует британский Закон об особых образовательных потребностях и инвалидности¹, Кодекс школьной практики в отношении прав инвалидов² и методическая Записка об инклюзивном образовании, разработанная в соответствии с Законом. В этих документах было признано, что иногда доступ к системе общего образования для некоторых детей становится крайне затруднительным «по причинам, которые нельзя назвать существенными или особо значимыми»³. Согласно этому Закону, школы и местные управления образования, с учётом желания родителей, обязаны способствовать тому, чтобы ребенок с инвалидностью посещал общеобразовательную школу и принимал активное участие в общешкольной жизни. Однако такой подход не говорит о праве на получение общего образования только в той школе, которая расположена поблизости от места жительства ребёнка. Поправка к британскому Закону о расовых отношениях⁴ поощряет подобные же действия, направленные на достижение «расового равенства» при поддержке Комиссии по расовому равенству^{5 6 7}.

Инклюзия — это процесс, направленный на превращение школ в такие образовательные пространства, которые стимулируют и поддерживают не только учеников, но и собственных сотрудников. Она направлена на развитие сообществ, которые поддерживают и высоко ценят достижения каждого его члена. Инклюзия — это также и расширение имеющихся сообществ. Школы могут сотрудничать с другими службами и сообществами, стремясь улучшить образовательные и социальные условия в своих районах.

Барьеры на пути обучения и полноценного участия

В настоящем Пособии концепция «барьеров на пути обучения и полноценного участия в школьной жизни» является альтернативой кон-

1 Department for Education and Skills (2001) Special Educational Needs and Disability Act, London, DfES

2 Disability Rights Commission (2002) Disability Discrimination Act 1995 Part 4: Code of Practice for Schools, London, DRC

3 Statutory Guidance 2001 Inclusive Schooling, Children with Special Educational Needs, London, DfES, p13

4 The Home Office (2000) Race Relations (Amendment) Act, London, The Home Office

5 Commission for Racial Equality (2002) Preparing a Race Equality Policy for Schools, London, CRE

6 Commission for Racial Equality (2002) Code of Practice on the Duty to Promote Race Equality, London, CRE

7 Commission for Racial Equality (2002) Code of Practice on the Duty to Promote Race Equality, A Guide for Schools, London, CRE

цепции «особых образовательных потребностей». Представление, что педагогические сложности могут быть преодолены через определение, у кого из детей есть «особые образовательные потребности», является, на наш взгляд, чрезвычайно ограниченным. Подобное определение навешивает на ребёнка ярлык, из-за которого ожидания, возникающие среди учителей в отношении этого ребёнка и его возможностей, становятся значительно ниже. Это определение отвлекает внимание от того, какие трудности испытывают те ученики, которых не «пометили» этим ярлыком, и от анализа причин возникновения трудностей в области взаимоотношений, культурных различий, учебных планов, педагогических методик, политики управления школами. Такое представление ведёт к тому, что значительные усилия тех школ, которые стремятся отреагировать на разнообразие учеников, группируя их по признакам наличия «особых образовательных потребностей», или «необходимости обучения на неродном языке», «принадлежности национальным меньшинствам», «одарённости и талантливости», становятся фрагментарными и разрозненными.

Концепция «барьеров на пути обучения и участия в школьной жизни» привлекает внимание к тому, что необходимо сделать, чтобы улучшить обучение любого ребёнка. Ученики сталкиваются с трудностями, когда на их пути встают барьеры на пути обучения и полноценного участия в школьной жизни. Барьеры можно обнаружить как в школе, так и в местном сообществе, а также в региональной или национальной политике. Барьеры также возникают при взаимодействии учеников с несоответствующими их потребностям содержанием и методами образования. Все эти барьеры могут сделать школу гораздо менее доступной для всех учеников и уменьшить степень их участия в школьной жизни.

Хотя понятие «особые образовательные потребности» и может само по себе стать барьером на пути развития инклюзивных подходов в обучении, оно всё ещё остаётся частью культуры и образовательной политики в британских школах, а также оказывает влияние на самые различные аспекты школьной практики обучения. Это определение используется при составлении специальных документов: заключений об «особых образовательных потребностях», при определении индивидуальных сложностей, что является, согласно Кодексу особых образовательных потребностей, обязательной и необходимой процедурой⁸. Оно также используется при составлении индивидуальных планов обучения и в предоставлении той информации, которую школы обязаны сообщать в отчётах о финансовых затратах на обеспечение «особых образовательных потребностей» своих учеников.

Закон не определяет название соответствующей должности, однако, в большинстве школ есть «координатор по работе с учащимися с особыми образовательными потребностями», подобное название предлагается в Кодексе особых образовательных потребностей и в Стандартах «координаторов по работе с учащимися с особыми образовательными потребностями», предлагаемыми британским Агентством по подготовке преподавателей⁹.

На наш взгляд, предпочтительными являются названия «координатор по педагогической поддержке», «педагогический координатор» или «координатор по инклюзии». Такие термины включают в себя более

8 Department for Education and Skills (2001) The Special Education Needs Code of Practice, London, DfES
9 The Teacher Training Agency (1998) National Standards for Special Educational Needs Co-ordinators, London, TTA

широкое понимание оказываемой поддержки, которая объединяет проводимую школой работу, необходимую для учеников, испытывающих трудности, и работу, которая необходима всем ученикам школы.

Переход к другому способу осмысления педагогических трудностей создаёт множество проблем, поэтому иногда нам приходится использовать общепринятую терминологию. Однако те, кто использует альтернативные концепции, обнаруживают, что они приводят к новым возможностям определения и преодоления трудностей в школах.

Ресурсы, направленные на поддержку обучения и полноценного участия в школьной жизни

Минимизация барьеров на пути образования и полноценного участия в школьной жизни включает в себя мобилизацию ресурсов внутри школ и окружающих их сообществ.

Как правило, ресурсов оказывается всегда больше, чем используется школами в конкретный момент. Но ресурсы — это не только деньги. Как и барьеры, ресурсы можно обнаружить в школах среди учеников, родителей или опекунов, в сообществах и среди педагогов, а также в изменении культуры, политики и практики, применяющейся в школах. Ресурсы учеников, которые могут самостоятельно направлять собственное обучение и поддерживать друг друга, чаще всего используются недостаточно, также как и потенциал взаимной поддержки сотрудников. Школы многое знают о том, что мешает обучению и полноценному участию учеников в образовательном процессе и школьной жизни, однако не в полной мере используют это знание. *Пособие* помогает школам решить проблему, каким образом следует применять такое знание, чтобы в дальнейшем школа могла принимать информационно подготовленные решения о путях своего развития.

Рис. 2 содержит список вопросов, которые помогают выяснить существующий уровень знаний о культуре, образовательной политике и практике школы в отношении существующих барьеров и ресурсов:

Рис. 2. Барьеры и ресурсы в школах

- Каковы существующие в школе барьеры на пути обучения и полноценного участия каждого учащегося в школьной жизни?
- Кто сталкивается с этими барьерами?
- Как можно эти барьеры минимизировать?
- Какие существуют доступные ресурсы в поддержку обучения и участия в школьной жизни всех учеников?
- Как можно мобилизовать дополнительные ресурсы?

Поддержка разнообразия

Когда в школе возникают существенные трудности в обучении детей с особыми образовательными потребностями, наиболее логичным для оказания поддержки таким детям выглядит приём на работу некоторого числа дополнительных сотрудников (ассистентов педагогов, индивидуальных помощников, специальных педагогов). В *Пособии* используется более широкое определение «поддержки», а именно: поддержка - это

все действия, направленные на усиление способности школ надлежащим образом реагировать на разнообразие потребностей учащихся. Оказание поддержки отдельным ученикам — лишь часть попытки, которая предпринимается школой, чтобы увеличить участие всех детей и молодёжи в процессе обучения и школьной жизни. Поддержка — это также и разработка учебных планов с учётом нужд и потребностей всех учеников, понимание того, что у них могут быть разные начальные знания, опыт и образ жизни, а также взаимопомощь учеников. Если вся педагогическая деятельность направлена на усиление участия всех детей в школьной жизни, то потребность в индивидуальной поддержке уменьшается. Также и поддержка отдельного ученика может привести к увеличению активного, самостоятельного обучения и к улучшению преподавания для более широкой группы учащихся. Поддержка — это важнейшая часть педагогического процесса, и в неё должны быть вовлечены все педагоги и сотрудники школы. Основная ответственность за оказание поддержки может лежать на небольшой группе специалистов, тем не менее, при разработке методик оказания поддержки важно связать оказание поддержки индивидуумам и группам учащихся с той учебной и профессиональной деятельностью, которую осуществляют и другие педагоги школы, а не только эти специалисты.

Социальная модель инвалидности и трудностей в обучении

Использование понятия «барьеры на пути обучения и полноценного участия в школьной жизни» вместо «особых образовательных потребностей» — это часть социальной модели инвалидности и трудностей в обучении. Эта модель диаметрально противоположна медицинской модели, которая связывает трудности в обучении с недостатками или инвалидностью ребёнка или молодого человека. Согласно социальной модели, барьеры на пути обучения и полноценного участия могут быть частью окружения или возникать в результате взаимоотношений учеников и социальных контекстов их бытия, таких как люди, окружающие этих учеников, проводимая в стране политика, существующие учреждения, культура, социальные и экономические факторы, оказывающие влияние на жизнь людей в этом обществе.

Инвалидность — это барьеры на пути полноценного участия людей с нарушениями здоровья или хроническими заболеваниями в жизни общества. Инвалидность возникает в результате взаимодействия болезни или хронического заболевания, возникающего у человека, с социальным окружением или дискриминационными действиями, отношением, культурой, политикой или практикой, которые проявляются в обществе по отношению к этому человеку. Нарушение здоровья можно определить как долгосрочное ограничение физических, интеллектуальных или сенсорных функций, хотя понятие интеллектуальных нарушений является довольно противоречивым и может предполагать наличие также и физических нарушений¹⁰. Школы могут сделать немного, чтобы преодолеть подобные нарушения, однако они могут значительно снизить уровень инвалидности, вызванной дискриминационным отношением, действиями или институциональными барьерами.

10 Adapted from Disabled People's International, 1981

Институциональная дискриминация

В отчёте Макферсона, содержащем результаты расследования убийства Стивена Лоуренса¹¹, обращалось внимание на институциональный расизм, присутствующий в полиции и других учреждениях, включая школы и управления образования. Институциональная дискриминация является частью многих культур, она серьёзным образом влияет на восприятие людей в том или ином обществе, а также влияет на то, какие способы реакции на этих людей становятся социально приемлемыми, включая способы отбора сотрудников при приёме на работу. Институциональная дискриминация значительно шире расизма. Она проявляется в том, что различные учреждения-институты могут ставить в менее выигрышную позицию людей в зависимости от их пола, инвалидности, класса, национальности и сексуальной ориентации. Институциональная дискриминация создаёт серьёзные барьеры на пути полноценного участия и может отрицательно сказаться на образовании. Люди, как правило, лучше знакомы с проявлениями расизма и сексизма и не всегда понимают то, каким образом люди и учреждения-институты могут влиять на возникновение инвалидности. Расизм, сексизм, классовая ненависть, гомофобия и дискриминация инвалидов происходят из нетерпимости к различиям и использованию силы для того, чтобы создавать и поддерживать неравенство. Переход школ к использованию инклюзивных подходов в образовании может быть довольно болезненным, поскольку школам придётся рассмотреть собственные дискриминационные действия в отношении тех или иных групп социальных меньшинств.

Структура проведения оценки ситуации в школе: оси и разделы

Включающие и исключающие подходы в образовании в настоящем Пособии рассматриваются в рамках трёх взаимосвязанных аспектов, или трёх осей, отражающих наиболее важные направления улучшения ситуации в школах: создание инклюзивной культуры, развитие инклюзивной политики и внедрение инклюзивной практики (см. рис. 3). На наш взгляд, эти оси – задают векторы мышления, направленного на реформирование школ не только в отношении инклюзии, но и в более широком смысле.

Все эти три оси очень важны для развития инклюзии в школе. В любом плане реформ и изменений, проводимых в школе, необходимо уде-

Рис. 3.
Три аспекта развития
Инклюзии:



11 Macpherson, W (1999) The Stephen Lawrence Inquiry (Macpherson Report), Command Paper 4261 vol. 1, London, Stationery Office

лять внимание всем трём направлениям. Тем не менее, аспект «создание инклюзивной культуры» намеренно помещён нами в основание треугольника. На наш взгляд, то внимание, которое уделяется потенциалу позитивного или негативного влияния школьной культуры на характер и динамику реформ образования, является совершенно недостаточным. Школьная культура, как раз, и является основой проводимых реформ и изменений. Развитие общих инклюзивных ценностей и отношений сотрудничества может привести к изменениям и в других аспектах. Именно инклюзивная культура, которая формируется в школе, изменяет политику и практику образования и обучения, она может быть активно поддержана новыми сотрудниками и учениками школы.

Каждая ось делится на два раздела, чтобы можно было сильнее сфокусировать внимание на том, что необходимо сделать для повышения уровня образования и полноценного участия в школьной жизни. Оси и разделы перечислены на рис. 4. Все вместе они являются методикой оценки, направленной на структурирование работы по созданию плана инклюзивного развития школы; предложенные нами названия осей и разделов могут служить в качестве заголовков разделов такого плана. Необходимо иметь чёткое представление о том, что развитие школы в направлении инклюзии обязательно должно происходить во всех этих областях.

Рис. 4. Оси и разделы Пособия

ОСЬ А. Создание инклюзивной культуры

Раздел А.1. Построение школьного сообщества

Раздел А.2. Принятие инклюзивных ценностей

Эта ось показывает, что создание инклюзивной культуры в школе способствует созданию безопасного, терпимого сообщества, разделяющего идеи сотрудничества, стимулирующего развитие всех своих участников, сообщества, в котором ценность каждого является основой общих достижений. Такая школьная культура создаёт общие инклюзивные ценности, которые разделяются и принимаются всеми новыми сотрудниками, учениками, администраторами и родителями/опекунами. В инклюзивной культуре эти принципы и ценности влияют как на решения в отношении всей школьной политики, так и на ежесекундную практику обучения в каждом классе. Развитие школы становится при этом постоянным и непрерывным процессом.

ОСЬ В. Разработка инклюзивной политики

Раздел В.1. Развитие школы для всех

Раздел В.2. Организация поддержки разнообразия

Эта ось показывает необходимость присутствия инклюзивных подходов во всех школьных планах. Принципы включения каждого ученика в образовательный процесс и школьную жизнь поощряют всех сотрудников и учащихся школы в том, чтобы участвовать в этой работе с самого первого этапа и минимизируют давление исключаящих практик. Все принципы включают в себя ясные стратегии реформирования школы в направлении создания инклюзивной образовательной среды. Поддержкой считаются любые действия, способствующие тому, чтобы школа надлежащим образом реагировала на разнообра-

ние потребностей своих учеников. Все виды поддержки разрабатываются в соответствии с инклюзивными принципами и объединяются в общую систему.

Ось С. Развитие инклюзивной практики

Раздел С.1. Управление процессом обучения

Раздел С.2. Мобилизация ресурсов

Ось показывает направление развития практики обучения, отражающей инклюзивную направленность культуры и политики школы. При внедрении такой практики, на уроках обязательно учитывается разнообразие потребностей учащихся, а ученики поощряются к активному участию в собственном образовании, основанном на опыте и знаниях, полученных вне школы. Сотрудники школы проявляют активную заинтересованность в поиске дополнительных ресурсов, не только материальных. Поиск ресурсов, которые могут быть задействованы для поддержки обучения и полноценного участия каждого ребёнка в школьной жизни ведётся среди всех сотрудников школы, родителей/опекунов и среди местных сообществ.

Инструменты проведения оценки: индикаторы и вопросы

В каждом разделе каждой оси содержится от пяти до одиннадцати индикаторов. Они задают те направления движения к инклюзии, с которыми сравнивается текущая ситуация в школе с целью выявления приоритетных направлений развития школы. Каждый из индикаторов относится к одному из важных аспектов школьной жизни. В некоторых случаях важность вопроса — такого как национальность, пол или нарушение здоровья — подчеркивается тем, что он появляется во всех индикаторах.

Значение каждого из индикаторов разъясняется при помощи соответствующих вопросов. Вопросы, следующие за индикатором, подсказывают, каким образом детально проработать значение данного индикатора. Эти вопросы способствуют глубокому рассмотрению той

«Оно похоже на матрёшку — двигаясь всё глубже по осям, разделам, индикаторам и вопросам, начинаешь понимать, что происходит в реальности и что нужно сделать, чтобы улучшить ситуацию».

проблемы, которую выявляет данный индикатор, и помогают выявить уже существующие в школьном сообществе знания и представления, касающиеся этой области. Вопросы позволяют точнее определить текущую ситуацию в отношении инклюзии и предлагают альтернативные пути решения проблем, а также могут быть использованы в качестве критериев оценки. Часто практическая ценность Пособия становится очевидной именно в момент детального рассмотрения вопросов. В Пособии учитывается

возможность добавить свои собственные вопросы, для них оставлено специальное место в конце каждой группы вопросов. Предполагается, что сотрудники каждой школы создадут собственную версию Пособия, адаптируя, изменяя и добавляя собственные вопросы к тем, которые имеются в Пособии.

Некоторые из вопросов и индикаторов относятся к темам, ответственность за которые несут не только школы, но и местные управления обра-

зования, например, это могут быть такие темы как доступность школьных помещений, официальное подтверждение наличия «особых образовательных потребностей» или правила приёма в школу. Мы надеемся, что школы и местные управления образования, работая в тесном сотрудничестве, смогут разработать такие правила оборудования школьных помещений, приёма в школу, оценки уровня развития учеников, которые будут способствовать привлечению всех учеников, проживающих на территории школы, к полноценному участию в жизни школьного сообщества.

Администрации отдельных школ могут принять решение игнорировать некоторые индикаторы, потому что не хотят заниматься ими сейчас или эти индикаторы задают такое направление движения, в котором школы не хотят развиваться. Мы ожидаем, что школы могут по-разному воспринять содержащиеся в Пособии материалы, и будут изменять их в соответствии с собственными нуждами. Тем не менее, следует препятствовать такой адаптации содержащихся в Пособии материалов, когда неудобные или трудоёмкие индикаторы или вопросы просто исключаются из процедуры оценки.

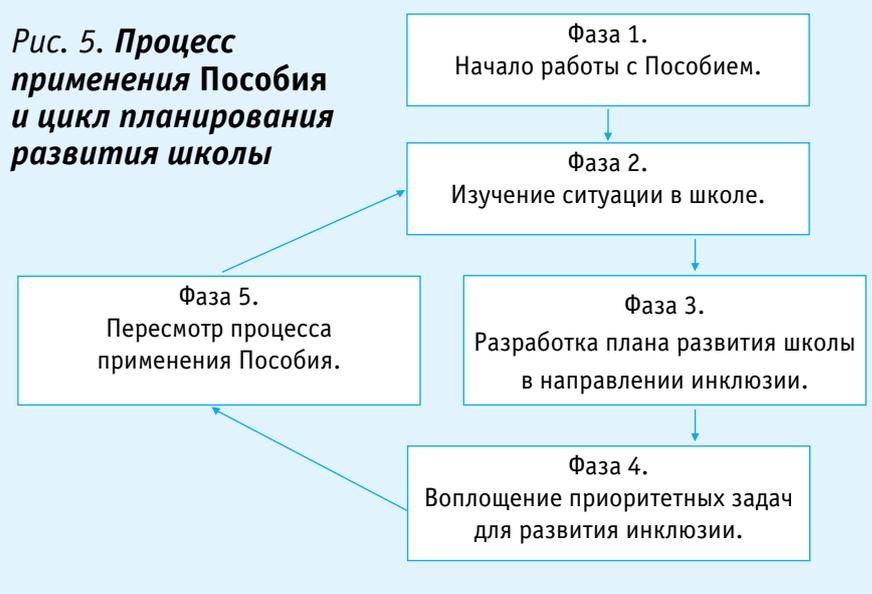
В некоторых школах отдельные индикаторы и вопросы могут быть неприменимы из-за уклада самой школы. Например, школы, в которых учатся дети только одного пола, или школы, принадлежащие к определённым религиозным конфессиям, не ставят перед собой задачу включения в школьную жизнь всех детей, проживающих поблизости. Тем не менее, сотрудники таких школ часто желают запланировать развитие школы в направлении инклюзии и поэтому могут адаптировать индикаторы и вопросы для целей своих школ. В рамках британской национальной учебной программы они обязаны проводить инклюзивные изменения и соответствовать национальному законодательству о расах и инвалидности точно так же, как и все остальные школы. При первом издании Пособия не предполагалось, что оно может помочь развитию специальных школ. Однако несколько специальных школ также успешно воспользовались им для выявления ограничений на пути полноценного участия учеников и сотрудников в жизни такой школы.

Применение Пособия

Сам процесс применения Пособия может способствовать развитию инклюзивных подходов в образовании. Процедура применения данного Пособия подразумевает коллективную оценку опыта каждого, кто связан со школой. Этот процесс — не оценка компетентности участников, а поиск путей поддержки педагогического и профессионального развития. Один из вариантов такого процесса описан в Части 2. Этот процесс можно рассматривать точно так же, как и процесс создания плана развития школы, добавив в первый год дополнительную фазу: «Начало работы с Пособием». Во время этой фазы координационная группа знакомится с материалами и тем, как ими пользоваться (см. рис. 5).

Обратите внимание на то, что развитие школы не следует рассматривать как механический процесс. Его основа — поиск связей между ценностями, эмоциями и действиями при тщательном размышлении, анализе и планировании. Этот процесс применим и к уму и к сердцу в равной мере.

Рис. 5. Процесс применения Пособия и цикл планирования развития школы



Использование Пособия

Пособие использовалось во множестве школ Великобритании и других странах мира. Наилучший способ его использования — это адаптация материалов к конкретным условиям. Пособие также применялось при разработке ряда общегосударственных и региональных документов в Великобритании. Правительственные документы по инклюзивным школам соответствуют той же системе оценки развития школ в направлении инклюзии, которая заложена в Пособии. Так, в этих документах говорится, что инклюзия — это «процесс, при помощи которого школы, местные власти и другие лица разрабатывают и преобразуют культуру, политику и практику образования и школьного обучения». В этих документах *Пособие* описывается как метод, «при помощи которого школы могут идентифицировать и преодолевать барьеры на пути обучения и полноценного участия каждого ученика или взрослого в школьной жизни»¹².

Пособие оказало также влияние и на разработку специального руководства по работе с ассистентами учителей¹³.

Некоторые из ключевых концепций Пособия совпадают с теми концепциями, которые заложены в Руководстве по инклюзии в рамках национальной учебной программы¹⁴, а также в руководстве по инклюзии для инспекторов и старших учителей округа Офстед¹⁵.

Пособие также стало частью тех материалов, которые составляют основу для разработанного пособия «Инклюзивный дизайн школы»¹⁶. В настоящее время разрабатывается версия Пособия, направленная на поддержку развития региональных услуг, начиная от пожарной службы и до публичных библиотек. Одно из управлений образования пересмотрело собственные показатели инклюзии на основе осей и разделов Пособия, для того, чтобы эти показатели лучше соответствовали той работе, которую они хотят проводить в школах этого округа. А ведущий специалист одного из отделов по инклюзивному образованию заявил, что «Пособие для нас — это основной документ». Другой отдел образования пересмотрел цифру, обозначающую количество школ, которые

12 Department for Education and Skills (2001)

13 Department for Education and Employment (2000) *Working with Teaching Assistants*, London, DfEE

14 Department for Education and Employment (1999) *Inclusion, providing effective learning opportunities for all pupils in The National Curriculum Handbook for Primary Teachers in England*, London, DfEE

15 Office for Standards in Education (2000)

Evaluating educational inclusion, London, DfEE

16 Department for Education and Employment (2001) *Inclusive School Design*, London, DfEE

должны работать с Пособием, с 25% до 40%, а затем до 100%. Многие отделы образования оказывали поддержку тем группам школ, которые использовали Пособие в своей работе. Такой подход оказался очень полезным для устойчивого развития школ в направлении инклюзии.

Версии Пособия были подготовлены (или находятся в работе) на арабском, китайском (для использования в Гонконге), финском, французском, немецком, хинди, венгерском, мальтийском, норвежском, португальском, румынском, русском, испанском и шведском языках. Английские версии используются в Австралии, Канаде, Южной Африке и США. Международная комиссия ЮНЕСКО рассматривает в настоящее время возможность разработки Пособия для стран третьего мира¹⁷.

«Пособие вызывает такие изменения в школах, от которых выигрывают все ученики; оно меняет отношения в школе и приводит к пониманию того, что такое инклюзия на самом деле».

Такая широкая деятельность с материалами Пособия привела к тому, что теперь мы считаем, что концепции, схема проведения оценки и материалы, содержащиеся в нём, имеют более широкую область применения. Высказывались также и предложения по поводу того, как улучшить Пособие. Безусловно, мы понимаем, что есть необходимость в большем количестве примеров работы с ним. Некоторые из таких примеров приведены в Части 2, а сборник с краткими отчётами и детальное рассмотрение нескольких ситуаций, возникших при использовании Пособия, в настоящее время готовится к публикации¹⁸.

Чего могут достичь школы

Инклюзия — это «краеугольный камень» британской государственной политики образования. Однако многие учителя признают, что им приходится прилагать значительные усилия, чтобы минимизировать давление исключаящих практик в политике, проводимой той или иной школой.

При этом, если в социуме поощряется конкуренция между школами, это может привести к ограниченному пониманию того, что означают достижения учеников. Многие из барьеров на пути обучения и полноценного участия учеников в общешкольной жизни происходят из тех областей, контролировать которые школы не в состоянии.

Так, основным барьером часто становится бедность и связанные с ней стрессы. Тем не менее, школы могут измениться и они меняются. Они могут радикально повлиять на образовательный опыт учеников и сотрудников, развивая такую школьную культуру, в которой уважают каждого, такую школьную политику и практику, в которой поощряется участие каждого ученика в обучении своих товарищей и стремление к достижениям. Многие школы, в самых разных ситуациях, обнаруживают, что Пособие помогает взять в свои руки контроль над инклюзивным развитием при помощи анализа того, что уже делается, определения приоритетных направлений движения и воплощения их на практике.

17 Booth T. and Black-Hawkins K. (2001) *Developing an Index for Inclusion with Countries of the South*, Paris, UNESCO.

18 Centre for Studies on Inclusion Education (2002 in preparation) *Working With the Index for Inclusion*, Bristol, CSIE.

Часть 2.

Структура проведения оценки: измерения и разделы Практическое применение Пособия

Общие положения

Процесс практического применения Пособия начинается в тот самый момент, когда вы впервые знакомитесь с материалами, представленными в нём. Пособие основывается на тех знаниях, которыми обладают все члены школьного сообщества, и адаптируется к конкретной ситуации. Таким образом, вся школа поощряется к участию в процессе освоения материалов Пособия. Для того, чтобы положительные изменения оставались устойчивыми, необходимо постоянное вовлечение в эту работу всех сотрудников и руководства школы, а также родителей/опекунов и самих учеников. Все эти изменения должны быть интегрированы в школьную культуру.

Фазы процесса практического применения Пособия перечислены на рис. 6 и детально описываются на последующих страницах. Если работа с Пособием будет интегрирована в процесс общешкольного планирования, то фазы 1, 2 и 3 должны быть завершены задолго до разработки плана развития школы на следующий год, для того, чтобы выработанные приоритеты могли быть включены в этот план.

Рис. 6. Процесс практического применения Пособия

Фаза 1. Начало работы с Пособием (половина учебной четверти)

- Создание координационной группы.
- Пересмотр подхода к планированию развития школы.
- Повышение информированности о Пособии.
- Изучение имеющихся знаний, используя ключевые концепции и структуру оценки, данные в Пособии.
- Проведение углублённого исследования с использованием индикаторов и вопросов.
- Подготовка к работе с другими группами участников школьного сообщества.

Фаза 2. Изучение ситуации в школе (одна учебная четверть)

- Изучение мнений сотрудников и руководителей школы.
- Изучение мнений учеников.
- Изучение мнений родителей/опекунов и членов местных сообществ.
- Определение приоритетных направлений развития.

Фаза 3. Разработка инклюзивного плана развития школы

- Интеграция структуры (трёх главных аспектов) Пособия в общий план развития школы.
- Интеграция инклюзивных приоритетов в план школы.

Фаза 4. Воплощение приоритетных направлений (постоянно)

- Практическая реализация приоритетных направлений развития.

- Поддержание устойчивого развития.
- Описание прогресса.

Фаза 5. Оценка процесса применения Пособия (постоянно)

- Оценка достижений.
- Оценка работы с Пособием.
- Продолжение практического применения Пособия.

Одна из школ сравнивает первый год применения Пособия со стрельбой по движущейся цели — нужно постоянно пытаться совместить приоритеты Пособия с тем, что уже есть в школьном плане. Планирование в школах осуществляется по-разному: некоторые школы используют трёхгодичные планы развития, в то время как другие используют пятилетние планы. Некоторые разрабатывают детальный план на следующий год, другие же — только на полугодие.

«Если школы хотят работать с отдельными вопросами, индикаторы и детализированные вопросы могут использоваться самостоятельно.»

Пособие описывает не только пошаговый процесс планирования и реализации приоритетных направлений развития школы в направлении инклюзии. Школьное планирование — это всегда более сложный и менее структурированный процесс. Рекомендации Пособия, направленные на модификацию ценностей, могут привести к тому, что сотрудники и ученики внесут в культуру, политику и практику школы

изменения, значительно менее предсказуемые, чем простая работа по реализации одного из «плановых» приоритетов. Это могут быть глубокие изменения в том, как сотрудники взаимодействуют друг с другом, или менее заметные изменения в том, как кто-то из сотрудников школы взаимодействует с детьми.

«Наши руководители приложили значительные усилия к тому, чтобы все школы стали инклюзивными, а Пособие помогло нам реформировать мышление, направленное на процесс поддержки школ.»

По мере углубления исследования существующей в школе культуры, политики и практики, могут стать очевидными те возможности для инклюзивного развития, которые ранее были не заметны. Например, сотрудники могут внезапно обнаружить, что в некоторых аспектах школа менее инклюзивна, чем считалось ранее. Этот негативный факт может быть сбалансирован выявлением тех скрытых ресурсов, которые могут быть направлены на поддержку обучения и полноценного участия среди сотрудников,

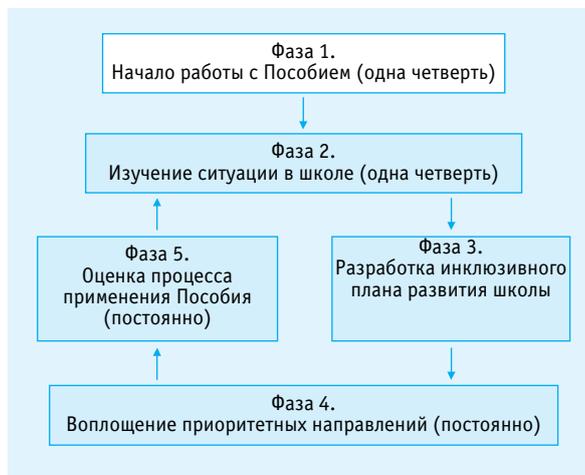
учеников, родителей/опекунов и окружающих школу сообществ.

Пособие может использоваться школами, работающими самостоятельно, но для многих из них, особенно на ранних стадиях, очень важна и актуальна внешняя поддержка. Семинар, проведенный для ключевых сотрудников школы кем-нибудь, уже знакомым с Пособием, может существенно помочь в начале работы.

Фаза 1.

Начало работы с Пособием (одна четверть) – работа в координационной группе

- Создание координационной группы.
- Пересмотр подхода к развитию школы.
- Повышение информированности о Пособии.
- Изучение имеющихся знаний, используя ключевые концепции и структуру оценки, предлагаемую Пособием.
- Проведение углубленного исследования с использованием индикаторов и вопросов.
- Подготовка к работе с другими группами школьного сообщества.



Первая фаза работы с Пособием начинается с создания координационной группы, состав которой отражает реальную расстановку сил в школе. Эта группа разрабатывает направления развития школы и работает над интегрированием положений Пособия в ежедневную практику работы школы. Члены группы информируют школьное сообщество о Пособии, сами знакомятся с материалами и готовятся к их применению при оценке ситуации в школе совместно с сотрудниками, руководителями, родителями/опекунами и учениками. Эта фаза должна быть завершена в течение одной четверти учебного года.

Для того, чтобы более чётко структурировать работу координационной группы, далее приводится набор из 12 задач, которые координационной группе следует решить в этой фазе. Описание этих задач подразумевает, что члены группы ознакомились с Частью 1 Пособия. Решение каждой из задач должно ограничиваться чёткими временными рамками и выполняться подгруппой, количество участников которой не превышает 4-х человек. Эти задачи могут также выполняться во время семинаров для учителей и других сотрудников, при ознакомлении их с материалами Пособия, что даёт им возможность решить, каким образом эти материалы будут ими применяться.

Создание координационной группы

Для того, чтобы Пособие оказалось полезным для развития школы, в процесс его применения должны быть вовлечены ведущие педагоги и руководители школы. Работа по применению Пособия может быть инициирована уже существующей в школе группой планирования. В состав координационной группы должны входить также ведущие методисты школы и, при необходимости, специалисты по обучению тех детей, для которых язык обучения в школе (например, русский язык) не является родным. Группа должна также отражать гендерную и этническую ситуацию в школе и может включать в себя представителей родителей/опе-

кунов, учеников, руководителей или сотрудников школы, не связанных непосредственно с педагогической деятельностью. По мере продолжения работы с Пособием, к деятельности группы могут привлекаться новые участники. Школы могут сильно различаться по численности учащихся, укладу и другим особенностям, соответственно, и состав координационных групп в разных школах будет различным. В крупной общеобразовательной школе каждое школьное подразделение может обладать собственной группой планирования, связанной с центральной группой.

Материалы Пособия должны быть доступны всем членам группы. Школы могут свободно изготавливать копии Пособия. У каждого члена координационной группы должен быть свой собственный набор материалов. В нём могут содержаться дополнительные индикаторы и вопросы, анализ консультаций, проведённых с другими членами школы, а также слайды для презентаций.

«Внешний друг»

«Каждой школе, желающей использовать Пособие, рекомендуется установление партнёрских отношений с другими школами, чтобы способствовать устойчивости проводимых в школе реформ и расширить список обсуждаемых вопросов.»

Для координационных групп, особенно в начале работы, очень полезно установить отношения с «внешним другом». Это может быть человек, не связанный со школой непосредственно, но который, тем не менее, достаточно хорошо знаком с ней, может оказать необходимую поддержку, и при этом, всегда предлагает новые пути развития школы, проявляя искреннюю заинтересованность в результате реформ, проводимых в этой школе. Этот человек обязательно должен быть уверен в школе и координационной группе, а также ему необходимо понимать, что некоторые из дискуссий, в которые он может быть вовлечён, могут быть деликатного характера.

«Внешним другом» быть человек уже знакомый с Пособием, который может помочь в детальном изучении ситуации в школе и в сборе и анализе мыслей сотрудников, руководителей, родителей/опекунов и учеников относительно инклюзивного подхода к образованию.

По опыту нашей работы, в качестве «внешних друзей» часто привлекались учителя из других школ, педагогические консультанты, школьные психологи и работники сферы высшего образования. Две школы (начальная и средняя) решили усилить взаимные связи, назначив своих ведущих методистов в качестве «внешних друзей».

«Внешний друг» может проследить и за тем, чтобы школа не избегала обсуждения спорных и сложных вопросов. Тем не менее, все члены группы должны быть готовы к тому, чтобы требовать от своих коллег, желательно в мягкой форме (!), обоснования их позиции и мыслей о развитии школы в направлении инклюзии.

Инклюзивный подход к работе

Координационная группа должна сама стать примером инклюзивного подхода к работе в школе, проводя свою работу в духе сотрудничества, следя за тем, чтобы к мнению каждого прислушивались, независимо от пола, происхождения или статуса, и за тем, чтобы никто не монополизировал процесс обсуждения. Члены группы должны доверять друг другу и чувствовать, что они могут говорить свободно и уверенно по любому

обсуждаемому вопросу. Каждый из членов группы должен выражать своё мнение так, чтобы поощрять обсуждение и диалог. Различия во мнениях должны приветствоваться и быть восприняты как ресурс, способствующий стимулированию рефлексии всей группы.

Пример: «Чего я желаю своему сыну»

«Мой весёлый и замечательный сын прекрасно себя чувствует таким, какой он есть. Он любит футбол, рисование, играет с машинками и смеётся так же, как и любой шестилетний ребёнок. Так случилось, что у него синдром Дауна. Для него это не проблема. Его не надо изменять или лечить. Ему нужно быть включённым в жизнь и принимать в ней полноценное участие. Именно поэтому Пособие — настоящий подарок для

меня, оно поможет нашей школе узнать, что ещё должно быть изменено в самой школе, в учебном плане и в мышлении, чтобы мой сын Сонни оставался в центре школьной жизни, там, где и должен быть.

Наша координационная группа состоит из ведущего педагога и старших руководителей, ведущего методиста и меня в качестве представителя родителей. «Внешним другом» мы выбрали школьного психолога из другого района.»

Пересмотр подхода к планированию развития школы

Работа с Пособием даёт возможность пересмотреть путь, по которому осуществляется создание плана развития школы. Подход к планированию в разных школах может довольно существенно отличаться. В некоторых школах им занимается большая группа людей на систематической основе, так же, как описано здесь. В других школах письменный документ подготавливается по требованию вышестоящих органов, и в его разработке могут принимать участие всего несколько человек. Использование Пособия может помочь при использовании любого из этих подходов.

Скорее всего, при развитии школы играют значительную роль многие другие моменты, не отражённые в составленном плане. Такие действия могут быть инициированы самой школой или они проявляются в ответ на какую-либо региональную или национальную инициативу. Применение Пособия помогает проверить, не пересекаются ли различные направления деятельности в разработанном плане развития школы. Применение Пособия помогает также улучшить координацию этих действий и позволяет сделать знания, полученные одной группой, доступными для остальных.

Задача 1. *Пересмотр подхода к планированию (рекомендуемое время — 1 час).*

Члены координационной группы могут использовать следующие вопросы, чтобы организовать пересмотр подхода к составлению плана развития школы.

- Как разрабатывается план развития школы?
- Каково содержание этого плана?
- Как он реализуется?
- Какие предпринимаются дополнительные шаги по развитию школы?
- Как они координируются?
- Как можно улучшить процесс разработки плана и его содержание?

Изучение имеющихся знаний, используя ключевые концепции и структуру оценки

Перед тем как рассказывать о Пособии другим, члены координационной группы должны выработать свой общий подход к нему. Для начала можно обсудить уже имеющиеся знания, используя структуру оценки, приведённую в Пособии, и ключевые концепции. После этого можно обсудить дополнительные вопросы, возникающие при использовании индикаторов и вопросов Пособия. Задачи 2, 3 и 4 помогают организовать систематизацию имеющихся знаний; ими также можно пользоваться при проведении педагогических советов, рабочих встреч и круглых столов. Члены группы должны помнить, что на этой стадии все идеи относительно развития инклюзивных подходов в образовании лишь рассматриваются, и это будет происходить, пока не будут рассмотрены все существующие в школе точки зрения по этим вопросам.

Задача 2. Что такое инклюзия? (30 минут)

Члены координационной группы должны поделиться своими представлениями об инклюзии:

- В какой степени включающее образование (инклюзия) ассоциируется с детьми, имеющими особые образовательные потребности?
- В какой степени инклюзия ассоциируется с детьми, чьё поведение считается проблемным?

Здесь следует обратить внимание на рис. 1, «Инклюзия в образовании». Идеи, изложенные на рис. 1, составляют основу инклюзивного подхода, применяемого в Пособии, и их следует коротко по очереди обсудить. Наш опыт подсказывает, что этой деятельности не следует уделять слишком много времени. Обсуждение инклюзии часто позволяет выявить устойчивые представления о ней. Маловероятно, что все достигнут согласия по каждому аспекту инклюзии, предложенному нами в этом варианте Пособия. Тем не менее, следует достичь согласия в том, что включающее образование относится ко всем ученикам, сталкивающимся с барьерами на пути получения образования и полноценного участия в школьной жизни, независимо от причин возникновения барьеров, и что для достижения этой цели необходимо реформирование культуры, политики и практики школы. Необходимо учесть, что разрешение разногласий вне этого широкого консенсуса может занять много времени. Многие сотрудники, использующие Пособие, часто замечают, что их понимание инклюзии развивается и углубляется по мере работы с ним.

Задача 3. Барьеры и ресурсы (20 минут)

Координационная группа должна повторить описание осей и разделов, перечисленных на рис. 4. Затем, отвечая на приведённые ниже вопросы, эти темы могут быть использованы для организации обсуждения о барьерах и ресурсах:

- Какие барьеры на пути получения образования и полноценного участия в школьной жизни возникают в результате существующей школьной культуры, политики и практики?
- Кто сталкивается с этими барьерами?
- Какие ресурсы могут быть мобилизованы для поддержки обучения

и полноценного участия и дальнейшего развития школьной культуры, политики и практики?

Задача 4. Что такое поддержка? (20 минут)

Широкое определение поддержки приводится в Части 1: «поддержка – это все виды деятельности, которые дают школе возможность надлежащим образом реагировать на разнообразие потребностей всех учащихся».

Координационной группе следует рассмотреть следующие вопросы:

- Какие виды деятельности в школе могут считаться поддержкой?
- Что подразумевает определение поддержки, приведённое в Пособии, в отношении деятельности сотрудников школы?
- Что это определение подразумевает в области координации деятельности по оказанию поддержки в школе?

Проведение углублённого исследования с использованием индикаторов и вопросов

Координационной группе следует тщательно ознакомиться с индикаторами и вопросами и с технологией их использования для изучения состояния школьной культуры, политики и практики. Использование индикаторов и вопросов основывается на уже имеющихся знаниях. Использование их способствует детальному изучению ситуации в школе, а также даёт возможность уделить внимание тем вопросам, на которые ранее не обращалось внимание.

Задача 5. Использование индикаторов для определения вопросов, требующих дальнейшего рассмотрения (25 минут)

На этом этапе определяются вопросы, которые могут потребовать более тщательного рассмотрения в будущем (см. соответствующий список индикаторов). Индикаторы предъявляются к рассмотрению либо в форме опросного листа (опросный лист 1), либо с помощью карточек, на которых написано по одному индикатору. Опросные листы можно заполнять индивидуально, а затем сравнивать, чтобы обсудить различные подходы. Другой способ – сортировка карточек на четыре стопки в зависимости от того, насколько точно написанные на них индикаторы характеризуют данную школу. Каждый из индикаторов оценивается одним из четырёх способов: «полностью согласен», «согласен до определённой степени», «не согласен», «нужна дополнительная информация». При сортировке карточки распределяются по стопкам с такими же названиями. Стопка «Нужна дополнительная информация» используется в тех случаях, когда значение индикатора неясно или информации для принятия решения недостаточно. Значение индикатора можно прояснить, найдя его в части 3 и просмотрев прилагающиеся к нему вопросы.

В конце опросного листа есть свободное место, в котором каждый из участников опроса может сформулировать и записать свои собственные идеи, как правило, не более пяти, по поводу приоритетных направлений развития школы. Заполнение опросных листов или сортировка карточек нужны для того, чтобы определить приоритетные направления. При

использовании опросных листов следует помнить, что обобщать следует именно приоритеты, а не ответы на все вопросы. Детальный анализ опросных листов, составление графиков, диаграмм и таблиц может отнять много времени и отдалить начало работы группы по реализации инклюзивных подходов в школе. Внутри группы необходимо организовать обсуждение возникших при использовании индикаторов идей и вопросов, требующих детального рассмотрения в будущем.

Эта задача даёт также возможность оценить опыт использования опросных листов. Все индикаторы должны быть записаны, а согласие с ними соответствует степени положительной оценки школы в отношении инклюзии. В результате участники координационной группы могут посчитать школу более инклюзивной, чем она на самом деле является. Участникам группы следует помнить об этой опасности и требовать друг от друга доказательств различных точек зрения.

Задача 6. Обсуждение фактов (20 минут)

Группа должна выделить индикатор, по которому, по их мнению, у школы достаточно хорошие показатели, и ещё один, который требует значительной работы. В каждом из случаев необходимо предоставить доказательства в поддержку своей точки зрения:

- До какой степени группа достигла консенсуса по конкретному индикатору?
- Какими фактами можно подкрепить мнения членов группы по этому индикатору?
- Какие факты говорят о том, что другие индикаторы (возможно, принадлежащие другим осям) не вступают в противоречие с выбранным индикатором?
- Какая дополнительная информация может оказаться полезной?

Задача 7. Объединение индикаторов и вопросов: культура, политика и практика школы (35 минут)

В контексте Пособия индикаторы всегда связаны с вопросами, которые разъясняют их значение. Разбившись на пары, участники группы должны отобрать два индикатора: один, по которому показатели школы оцениваются как высокие, и другой, требующий дальнейшей работы. Индикатор, применявшийся в задаче 6, также должен быть использован. Хотя вопросы и составлены таким образом, чтобы подразумевать односложный ответ «да/нет», следует считать, что в действительности, каждый из вопросов спрашивает «до какой степени». Ответы могут быть теми же, которые использовались для выражения согласия с индикаторами: «полностью согласен», «согласен до определённой степени», «не согласен», «нужна дополнительная информация».

Выбранные индикаторы и сопутствующие им вопросы следует рассматривать так:

- Насколько уместны вопросы?
- Какие вопросы необходимо добавить?
- Какое направление развития школы предполагают эти вопросы?
- Участники группы должны активно работать с вопросами, изменяя их и дополняя, чтобы приспособить их к ситуации в конкретной школе.

Задача 8. Обзор всех индикаторов и вопросов (1 час)

Эта задача может быть выполнена в перерывах между встречами. Члены координационной группы работают индивидуально, знакомясь с вопросами и индикаторами. Целью является ознакомление с материалами Пособия, а не всестороннее изучение ситуации в школе. Каждому члену координационной группы следует ответить на каждый вопрос, отмечая особенности и, при необходимости, добавляя новые вопросы. Затем члены группы обмениваются информацией о том, что они узнали в процессе такого знакомства с индикаторами и вопросами. Иногда вопросы показывают, что некоторые аспекты уклада школы могут быть изменены с достаточной лёгкостью. Другие вопросы могут привлечь внимание к проблемам, требующим серьёзных размышлений и изменений.

Задача 9. Определение приоритетов и направлений, требующих вмешательства

Когда по одной из осей выбрано направление развития, может сразу стать понятно, какие действия необходимо предпринять по другим осям. Например, если в качестве приоритета по оси С выбрана борьба с запугиванием и избиением слабых или младших учеников, то эта стратегия должна быть связана со стратегией установления отношений оси А.

Группа выбирает индикатор, требующий работы, учитывая следующее:

- Какие действия необходимо предпринять по другим осям, чтобы развитие по выбранному индикатору было устойчивым?
- Как можно использовать вопросы для более глубокого исследования проблемы?
- Как выбранный индикатор может способствовать развитию?

Задача 10. Использование обзорного листа (20 минут)

В части 4 приводится образец обзорного листа, использующийся для фиксирования приоритетных направлений развития. Для того, чтобы добиться устойчивого развития, работа должна проводиться по всем осям и разделам Пособия. Приоритетное направление развития может отображаться в виде отдельного индикатора или группы индикаторов, вопроса или группы вопросов или проблемы, имеющей для школы первоочередное значение, однако не обозначенной среди индикаторов и вопросов Пособия.

Задача 11. Подведение итогов работы группы (20 минут)

Членам группы следует подумать о том, насколько работа с индикаторами и вопросами помогла расширить знания о практике, политике и культуре школы, которые изучались в задачах 2, 3 и 4. Для этого можно ответить на следующие вопросы:

- Что делается в школе, чтобы преодолеть барьеры на пути получения образования и полноценного участия всех учеников в общешкольной жизни?
- Что необходимо пересмотреть?
- Что требует дальнейшего изучения?
- Какие необходимы новые инициативы?

Задача 12. *Обнаружение и преодоление барьеров, препятствующих использованию Пособия*

После тщательного изучения материалов участники группы могут понять, каким образом процесс, описанный в Пособии, может быть наилучшим образом применён в школе и с какими проблемами придётся столкнуться. Следует рассмотреть следующие вопросы:

- С какими барьерами на пути применения Пособия придётся столкнуться?
- Как можно эти барьеры преодолеть?
- Как наилучшим образом применять Пособие?

Подготовка к работе с другими группами

Перед тем, как начать работу с другими группами членов школьного сообщества, участники координационной группы должны ознакомиться с содержанием работы в фазах 2, 3, 4 и 5 и обсудить их.

Старшая школа района Тетмор

В старшей школе района Тетмор Пособие стало одним из основных документов. Оно используется несколькими способами: для оценки текущей деятельности, планирования будущей работы и разработки инклюзивного подхода к новым инициативам. В относительно малом масштабе сотрудники школы использовали индикатор А.2.1 «Высокие ожидания по отношению ко всем ученикам» для того, чтобы стимулировать дискуссию о повышении учебных показателей. Пособие также использовалось для пересмотра целого ряда школьных программ. Пересмотр выполнялся группой, состоящей из руководителя подразделения школы, ведущего педагога и заместителя директора, так что создавалось впечатление, что процесс управляется сотрудниками школы в целом, а не только специальными педагогами.

Пособие способствовало улучшению деловых отношений между учителями и их ассистентами. У ассистентов появилась возможность детально обсудить особенности своей работы, в результате повысился уровень сотрудничества при планировании занятий. В школе учится много детей с нарушениями здоровья, а Пособие помогло сотрудникам школы

расширить понимание инклюзии, включив в него всех учеников и приняв за них ответственность. Для этих целей была разработана «фиолетовая папка», которая выдаётся каждому сотруднику и содержит информацию об обучении каждого ребёнка в школе.

В течение многих лет школьное подразделение оказания педагогической поддержки принимало участие в разработке учебных программ. Отдел разработки учебных программ школы просил подразделение оказания педагогической поддержки детально разработать отдельные компоненты этих программ. В одном случае, это подразделение использовало Пособие совместно с подразделением физической культуры, чтобы обеспечить большую поддержку на уроках физкультуры тем детям, для которых английский язык не является родным. Улучшилась и ситуация с участием детей с физической инвалидностью в основных спортивных мероприятиях — раньше для них проводились специальные «соревнования инвалидов» в конце дня.

Работа с Пособием привела и к тому, что организаторы учебных школьных поездок стали сами учитывать нужды

детей с инвалидностью, а не перекладывать ответственность за них на подразделение специальной педагогики. Во время одной из поездок школьники посещали место у реки, недоступное для инвалидов колясок. Затем вместо такой поездки стало проводиться посещение фермы, которое позволяло выполнить требования учебной программы и при этом обеспечивалась физическая доступность. При подготовке зарубежной поездки подразделение специальной педагогики этой школы принимало участие в предварительном планировании поездки, затем ответственный за поездку стал заниматься всем самостоятельно, без помощи специалистов подразделения специальной педагогики, включая переговоры с водителем и родителями. Подготовка прошла очень успешно, и три ученика с инвалидностью смогли принять участие в этой зарубежной поездке.

Пособие помогло улучшить и уровень

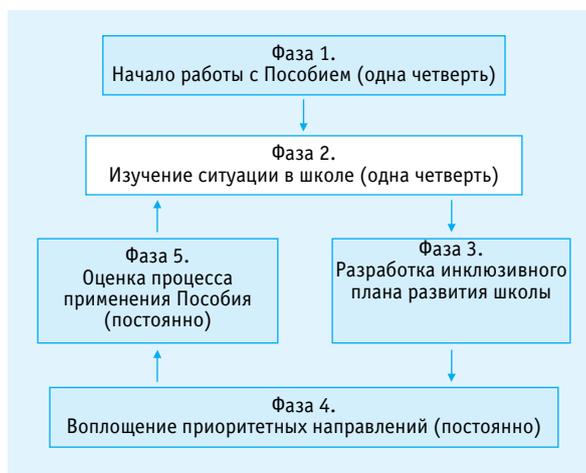
обмена информацией со специалистами, которые посещали школу, сопровождая процесс обучения учеников, у которых был диагностирован аутизм или отдельные его проявления. Была создана рабочая группа, состоящая из психолога, логопеда, специалиста в области поведения и специального педагога. Эта группа оказала огромное влияние на работу с этими детьми в школе. Была также переработана программа сексуального образования этих учащихся. Группа, при поддержке родителей, подготовила сообщение, рассказывающее о возможных способах сотрудничества с детьми, имеющими нарушения общения.

Один из педагогов сказал о Пособии следующее: «Пособие можно использовать в разных ситуациях самыми разными способами... но, в конце концов, Пособие станет не нужным, потому что оно будет естественной частью всего того, над чем мы работаем в школе».

Фаза 2.

Изучение ситуации в школе (одна четверть)

- Изучение мнений сотрудников и руководителей школы
- Изучение мнений учащихся школы
- Изучение мнений родителей/опекунов и членов местных сообществ
- Определение приоритетных направлений развития



В этой фазе координационная группа применяет те знания о процессе применения Пособия, которые она приобрела ранее, чтобы более эффективно сотрудничать с другими педагогами и помогающими специалистами школы, а также с руководителями школы, родителями/опекунами и другими членами местного сообщества. Затем результаты таких консультаций должны быть рассмотрены, и на их основе затем принимается решение о начале дальнейших, более углублённых исследований. После этого определяются приоритетные направления развития.

Эта фаза, как и вся работа с Пособием, в каждой школе проходит по-разному. Координационная группа несёт ответственность за то, чтобы определить наилучший способ действий в этой фазе.

Изучение мнений сотрудников и руководителей

«Пособие инициировало дискуссию, которая иначе бы никогда не состоялась.»

Группа следует тем же принципам, что изложены в фазе 1, исследуя имеющиеся знания с применением ключевых концепций Пособия и структуры оценки. Для более тщательного рассмотрения приоритетных направлений развития используются индикаторы и сопутствующие вопросы.

Подход к сбору информации о школе зависит от её размера и типа. В большой школе, возможно, не эффективно работать сразу со всеми сотрудниками, за исключением начальных информационных собраний. Вовлечение в процесс применения Пособия может производиться в этом случае по предметам или потокам, с каждым из которых связан один из членов координационной группы. Для рассмотрения разных вопросов могут понадобиться группы разного состава.

Все мнения, высказанные во время консультаций, используются как основа для дискуссий и дальнейших исследований. Можно разработать несколько стратегий сбора информации, чтобы те, кто не может посещать собрания или стесняется выступать перед большой аудиторией,

имели возможность высказать своё мнение. Например, координационная группа может проводить отдельные собрания для ассистентов педагогов или молодых специалистов. Возможно, также, проведение индивидуальных опросов по индикаторам и вопросам Пособия.

День сотрудника

Один из возможных способов сбора информации — проведение Дня сотрудника, когда сотрудники и руководители школы работают вместе. Если всё проводится должным образом, то сотрудники не только сами приобретут опыт работы в инклюзивном окружении среди коллег, но и будут проявлять энтузиазм в реализации инклюзивных ценностей на уровне всей школы. Описание такого мероприятия приводится на рис. 7, оно как бы повторяет действия, выполненные во время фазы 1. В Дне сотрудника могут принимать участие и люди извне. Сотрудничать могут сразу несколько школ, особенно если одна из них уже активно применяет Пособие.

Перед проведением этого мероприятия необходимо составить план и адаптировать его к конкретным условиям школы. Следует принять решение о том, как будут обсуждаться индикаторы и нужно ли будет изготовить копии опросного листа. В обзорный лист нужно включить все мнения, высказанные разными группами сотрудников.

На основе собственного опыта координационная группа решает, сколько времени понадобится участникам для выполнения заданий. Необходимо постоянно поощрять участников к активности и концентрации на задачах данного исследования.

Некоторые люди, знакомясь с материалами, теряются, потому что считают, что от них требуется изменить всё сразу. Следует подчеркнуть, что целью мероприятия является выбор приоритетных направлений развития, а не всеобъемлющее одномоментное изменение школы.

Рис. 7. День сотрудника

9:30 – 10:00	Рассказ о Пособии (все сотрудники школы)
10:00 – 11:00	Ключевые концепции и система оценки. <i>Задача 3. (Работа в малых группах.)</i>
11:00 – 11:30	Чай/кофе
11:30 – 12:30	Работа с индикаторами. <i>Задачи 5 и 6. (Работа в малых группах.)</i>
12:30 – 13:30	Обед
13:30 – 14:30	Работа с индикаторами и вопросами. <i>Задача 7 и 8 – работа продолжается и после Дня сотрудника. (Работа в малых группах.)</i>
14:30 – 15:30	Обмен идеями о дальнейшем развитии и более тщательное исследование.
15:30 – 15:45	<i>Задачи 9 и 10. (Малые группы, а затем все сотрудники.)</i>
15:45	Планирование дальнейших действий (проводит координационная группа). Чай

Определение вопросов для более подробного рассмотрения в будущем

Часто бывает, что как только люди начинают работать с индикаторами и вопросами, они довольно скоро начинают понимать, в каких областях деятельности школы необходимы изменения. В некоторых случаях, прежде чем решение будет принято, может понадобиться более подробное исследование ситуации, также могут быть вопросы, по которым сразу будет достигнуто полное согласие, и которыми сотрудники желают заняться немедленно. Однако следует помнить, что приоритетные направления развития школы могут быть определены только после сбора всей информации и завершения цикла консультаций.

Планирование дальнейших действий

В конце Дня сотрудника председатель координационной группы рассказывает, каким образом будет применяться собранная информация и мнения педагогов и сотрудников школы. Координационная группа обязательно должна завершить процесс сбора информации у сотрудников и руководителей школы. В некоторых вопросах может понадобиться дополнительная информация от учеников, родителей/опекунов и других членов сообщества. Группа также должна решить, каким образом будет собрана информация от тех, кто не смог принять участия в этом мероприятии.

Изучение мнений учеников школы

«Работа с родителями и детьми над индикаторами и вопросами — самая важная часть работы по Пособию.»

Школы, использующие Пособие, должны понимать, что один из наиболее полезных способов обнаружения барьеров и ресурсов — консультации с учениками. Сбор информации о школе в рамках процесса применения Пособия может быть интегрирован в учебную программу, например при изучении языка, в рамках исследовательской работы учащихся, или в работе по личностному, социальному воспитанию школьников.

У всех учеников школы должна быть возможность сделать свой вклад в проведение этого исследования, хотя фактор времени может не позволить провести детальное обсуждение всех вопросов со всеми учениками школы. Опросные листы будут особенно полезны в тех случаях, когда координационная группа стимулирует их обсуждение. Упрощённый и сокращённый список индикаторов приводится в Части 4 (опросный лист 2); в этот список могут быть добавлены вопросы, важные для конкретной школы. Сюда же следует включить те мнения сотрудников, которые необходимо проверить, например, об изучении иностранных языков или о безопасности детей во время игр. В Части 4 также содержатся опросные листы, которые использовались в начальных и средних школах (опросные листы 3 и 4).

Адаптация опросного листа для учеников

В одной из городских средних школ практически все ученики происходят из Бангладеш, хотя в этой школе обучается также довольно значительная группа детей белого «меньшинства». Мальчиков обучается в этой школе значительно больше, чем девочек, потому что многие родители-мусульмане хотят, чтобы их дочери посещали специальные школы для девочек. В школе существует серьёзная проблема участия мальчиков в уличных бандах, и это негативно влияет на отношения в школе. Местные жители считают, что причиной возникновения этой проблемы являются тесные, неудобные для проживания жилища, недостаток жилплощади, соответственный уход детей на улицу, и отсутствие учреждений для молодёжи. Сотрудники школы расходятся во мнениях о том, почему только малая часть учеников школы сдаёт экзамен по бенгальскому языку (официальный язык республики Бангладеш - ред.). Глава школьного отделения изучения современных языков считает, что это происходит потому, что детям просто не интересно изучать бенгальский язык, а другие педагоги школы считают, что проблема состоит в том, что школой мало внимания уделяется другому родному языку учеников — силгети (один из диалектов, использующихся в Бангладеш – ред.).

Родители также жаловались на то, что душевые в школе оборудованы слишком «открыто», что не является приемлемым для мусульманской культуры.

Следующие утверждения были добавлены к общему списку в опросном листе 2:

- Я хочу, чтобы в школе было одинаковое количество мальчиков и девочек.
- Я хочу, чтобы в школе было больше учеников разного происхождения.
- Я хочу учить бенгальский язык.
- Моя семья хорошо знает о том, что происходит в школе.
- Учителя хорошо понимают, что происходит за пределами школы.
- Ученики должны иметь возможность на переменах говорить на силгети.
- Ученики, которые учат английский, получают необходимую помощь.
- Всем ученикам помогают при необходимости.
- Оборудование душевых в школе удовлетворительное.
- Туалеты в школе нормальные.
- На некоторых уроках я чувствую себя некомфортно из-за моих религиозных взглядов.
- Я беспокоюсь о том, что могу попасть в неприятности с уличными бандами.
- В школе я могу общаться с теми учениками, которые не живут в моём районе.
- Моя семья не одобрила бы тех, с кем я общаюсь в школе.
- Мальчики и девочки в школе относятся друг к другу с уважением.
- В школе проще общаться с учениками противоположного пола.
- Ни к кому в школе не относятся плохо из-за его цвета кожи.
- Дома у меня есть место, где я могу делать уроки.
- Если мне хочется, я могу делать уроки в школе.

При ответе на вопросы Пособия ученикам может понадобиться помощь. С маленькими детьми, возможно, лучше зачитывать вопросы вслух и помогать тем из них, кто не понимает вопрос или не справляется с этапом записи приоритетов в конце опросного листа. Учеников нужно поощрять к тому, чтобы они давали обдуманные и честные ответы, а не те, которые понравятся педагогам или товарищам.

Изучение мнений родителей/опекунов и членов местных сообществ

«Именно то, что нам и было нужно. Мы перестали предполагать, чего хочется родителям, и просто спросили их. Некоторые из наших предположений оказались несостоятельными.»

Консультации с родителями/опекунами и членами местных сообществ помогают установить диалог между семьёй и школой. Как и для учеников, опросные листы для родителей/опекунов создаются на основе сокращённого списка индикаторов с добавлением конкретных вопросов, касающихся ситуации именно в этой школе. Пример опросного листа для родителей приводится в Части 4 (опросный лист 5). Опросные листы могут разрабатываться в сотрудничестве с

родителями-активистами, которые создают родительские консультационные группы. В одной из школ на работу был принят специалист по связям с родителями, он стал членом координационной группы, обеспечил перевод вопросов для тех родителей, которые плохо понимают по-английски, и выступал в роли переводчика на собраниях. Другие школы обменивались переводами вопросов. Координационная группа может встретиться с родителями и вне школы, если таким способом можно привлечь к этому обсуждению больше людей. Необходимо также, по возможности, обеспечить несколько способов общения и коммуникации с родителями учащихся школы и членами местного сообщества.

Группы могут начать с рассмотрения следующих вопросов:

- Что поможет улучшить обучение вашего ребёнка (детей) в этой школе?
- Как сделать, чтобы в школе ваш ребёнок чувствовал себя более счастливым?
- Что бы вы больше всего хотели изменить в школе?

«Пособие объединило всех заинтересованных лиц. В результате дискуссий были озвучены вопросы, которые затем были решены очень быстро.»

После дискуссии возможно использование опросного листа. Таким же способом можно получить информацию от тех, кто не присутствовал на собрании.

Будет полезно узнать не только мнение родителей, но и людей, проживающих поблизости от школы. В плане национальности, инвалидности и классовой принадлежности состав учеников может и не отражать реальную социальную структуру этого местного

сообщества. Получив подобную информацию, можно сделать школу более репрезентативной в этом плане.

Участие семей в школьной жизни

В этой начальной школе 96% детей — азиатского происхождения, в основном из семей двух пакистанских деревень. В школе 14 педагогов и восемь ассистентов, некоторые из которых говорят на двух языках. Среди последних достижений школы — инициатива по вовлечению семей в школьную жизнь. Например, регулярно проводятся семинары, рассказывающие родителям, как помочь детям осваивать чтение. Старший педагог школы считает, что всё это способствовало развитию более инклюзивных форм взаимодействия в школьном сообществе.

Двое родителей являлись членами координационной группы, в которую также

входил старший педагог, заместитель директора, два учителя, двуязычный ассистент и школьный психолог в роли «внешнего друга».

Первым из мероприятий, проведённых группой, стала организация собрания, рассказывающего о Пособии, для родителей. Для стимулирования дискуссии применялся видеоизменённый опросный лист. На собрании присутствовали переводчики. Присутствовало множество родителей, которые подняли очень важные вопросы. Старший педагог считает, что собрание способствовало развитию инклюзивной атмосферы в школе и помогло определить приоритетные направления развития.

Определение приоритетных направлений развития

Что нужно изменить в школьной культуре, практике и политике, чтобы помочь в получении образования и достичь более полного участия в общешкольной жизни всех учащихся?

Анализ фактов

Для определения общих приоритетов координационная группа исследует и анализирует приоритеты, выбранные всеми из опрошенных лиц. Эта деятельность подразумевает значительный объём работы, особенно в больших школах. «Внешний друг» может оказать существенную помощь в этом процессе. Некоторые школы также привлекали к этой работе и других людей, например, коллег, обладающих учёными степенями, педагогических психологов и учёных. Поскольку консультации по определению приоритетов продолжают значительное время, мнения всех опрошенных можно определённым образом сгруппировать. Будет лучше, если информацию, полученную от учеников, родителей, сотрудников школы и руководителей хранить отдельно друг от друга. Так можно изучить отличия во взглядах этих групп на приоритеты развития, выявленные в результате этих опросов. Важно принять во внимание и мнения подгрупп сотрудников, таких как ассистенты учителей. Возможно, следует отдельно хранить и информацию, полученную от преподавателей разных предметов и учебных дисциплин.

Сбор дополнительной информации

До окончательного определения приоритетных направлений развития школы может понадобиться сбор дополнительной информации. Во время проведения необходимых консультаций обязательно появятся

вопросы, требующие дальнейшего изучения. Например, может понадобиться изучить графики посещений и результаты экзаменов учеников по национальным группам и по половому признаку.

«Оно помогает родителям, ученикам и службам поддержки.»

Дополнительная информация необходима и в том случае, если одна группа опрошенных поднимает вопрос, имеющий отношение к другой группе. Например, новых сотрудников можно спросить о том, как

они вживаются в коллектив.

Сбор дополнительной информации может быть совмещён с работой по осуществлению изменений в школе. Например, оценка приоритетов, связанных с осью С, подразумевает, что учителя уделяют внимание тому, как работают их коллеги, чтобы затем предложить способы улучшения преподавания, что само по себе усиливает дух сотрудничества и приводит к положительным результатам во всей школе.

Составление списка приоритетов

Окончательное определение приоритетов — это не просто отбор мнений, которые наиболее часто упоминались во время консультаций. Координационная группа должна проследить за тем, чтобы мнения менее влиятельных групп, а особенно учеников и родителей, не «потерялись» и были отражены в окончательном списке.

«Оно помогло нам понять, как мы общаемся с родителями, и позволило привлечь их.»

Приоритеты, отражённые в этом списке, будут силь-

но отличаться своими масштабами, и тем, какое количество времени и ресурсов будет необходимо для их воплощения. Следует также определить пакет долгосрочных и краткосрочных приоритетов.

Система оценки, содержащая оси и разделы (рис. 8), используется при завершении этой фазы. Члены группы должны уделять особое внимание тем приоритетам, которые, хотя и относятся к одной оси, оказывают влияние и на остальные две. Группа должна оценить, были ли выделены приоритеты, относящиеся к каждому из разделов опроса. Большинство приоритетов обязательно потребуют мобилизации имеющихся в школе ресурсов. Может выясниться также, что приоритеты, соотносимые с некоторыми из разделов Пособия, возможно, уже отражены в имеющихся планах школы. После того, как координационная группа выработает свои предложения о приоритетных направлениях развития, их необходимо обсудить с руководителями и сотрудниками школы.

На рис. 9 приведены примеры приоритетов развития, которые были определены школами, использовавшими Пособие.

Рис. 8. Обобщение приоритетных направлений развития

Ось А. Создание инклюзивной культуры

Построение школьного сообщества

Принятие инклюзивных ценностей

Ось В. Разработка инклюзивной политики

Развитие школы для всех

Организация поддержки разнообразия

Ось С. Развитие инклюзивной практики

Управление процессом обучения

Мобилизация ресурсов

Принятие инклюзивных ценностей

Рис. 9. Приоритеты развития школы, определённые в процессе применения Пособия

- Внедрение в практику школы ритуалов приветствия новых учеников и сотрудников и прощания с ними.
- Обучение сотрудников лучшим способам поддержки разнообразия.
- Прозрачная система управления школой и возможности карьерного роста для ассистентов учителей.
- Улучшение доступности школы для детей и взрослых с инвалидностью.
- Пропаганда позитивного взгляда на национальное разнообразие учащихся и сотрудников школы.
- Интеграция всех видов поддержки внутри школы.
- Развитие взаимопомощи учащихся при обучении.
- Пересмотр политики по борьбе с запугиванием младших школьников старшими детьми.
- Улучшение процесса адаптации новых учеников.
- Повышение уровня участия учеников в принятии решений, касающихся школы.
- Улучшение понимания между школой и родителями.
- Улучшение репутации школы.

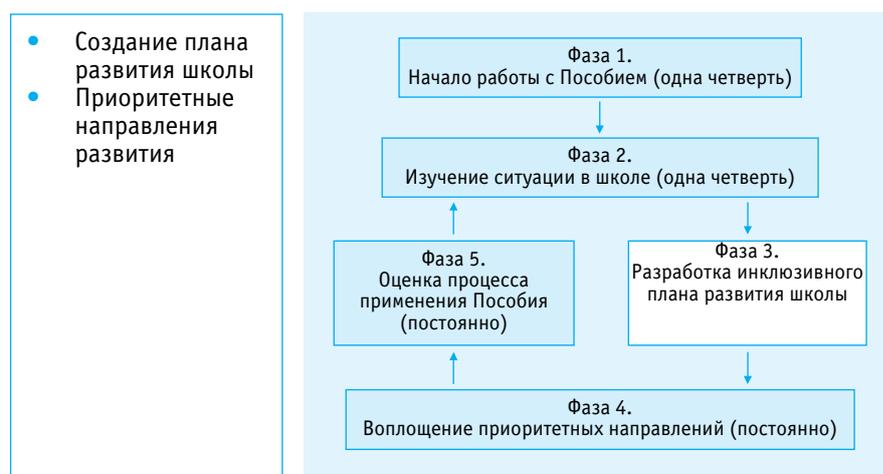
Существующие сильные стороны как основа

«Пособие помогло нам понять, что мы уже делали правильно, и как определить приоритетные направления развития. У нас в школе уже была введена должность координатора по инклюзии, который обеспечивал поддержку тем детям, для которых английский не был родным языком, и детям с особыми образовательными потребностями. Мы переименовали школьное подразделение изучения английского языка на «отделение языка и коммуникации», чтобы подчеркнуть, что его деятельность направлена на всех учеников школы. Мы запланировали

дополнительное обучение ассистентов учителей. Пособие позволило нам также выявить те проблемы, о существовании которых в школе мы прежде не знали, или не придавали им значения: неважные отношения с попечителями, проблемы с выполнением домашних заданий учениками, необходимость привлечения местного сообщества и использования его ресурсов, физическая недоступность нашего старого здания, построенного ещё в викторианскую эпоху. Мы смогли поместить эти приоритеты в план развития школы на следующий год.»

Фаза 3.

Разработка инклюзивного плана развития



В третьей фазе применения Пособия для координационной группы становится необходимым и актуальным проведение ряда тематических встреч с теми сотрудниками, которые являются ответственными за составление общешкольного плана, для того, чтобы совместно с ними пересмотреть и модифицировать имеющийся план развития школы. Эти сотрудники, ответственные за общешкольное планирование, должны принять решение о том, в какой степени план развития школы должен быть изменён в соответствии с той информацией, которая была получена в результате применения Пособия. Приоритеты, выбранные на основе консультаций с учителями и сотрудниками школы в конце фазы 2, включаются в комплексный план развития школы.

Создание плана развития школы

«Пособие – основа нашего процесса самооценки. Наш следующий план развития школы был во многом изменён благодаря ему.»

Если принято решение, что приоритеты, выбранные координационной группой, должны быть включены в комплексный план развития школы, то с этого момента координационная группа становится одной из групп, создаваемых в школе, по разработке такого плана. Общая группа решает, является ли работа с Пособием лишь частью процесса планирования, или новый план целиком составляется на его основе.

Приоритетные направления развития

Группа планирования вносит в план развития школы приоритеты, определённые во время фазы 2. Необходимо внимательно и детально рассмотреть каждый из приоритетов, принимая во внимание масштаб и важность этого приоритета, время и ресурсы, необходимые для его реализации и другие моменты. Ответственность за проверку процесса выполнения каждого из приоритетов несут «закреплённые» за этим

приоритетом члены группы, тем не менее, ответственность за воплощение всего плана в целом является общей. Необходимо разработать критерии оценки успешности реализации такого плана. В качестве основы для определения этих критериев можно использовать вопросы Пособия. Они основаны на индикаторах, соответствующих определённым проблемам, и могут быть дополнены вопросами из других индикаторов той же самой или других осей, которые связаны с развитием в выбранной области. Группа планирования рассматривает все выделенные приоритеты, и то, каким образом эти приоритеты могут способствовать развитию инклюзии в школе; при необходимости, в план могут вноситься соответствующие изменения. Например, может понадобиться пересмотр процесса реализации приоритетных направлений развития, если в школе намечено проведение комплексной ведомственной проверки. Иногда бывает достаточно сложно изменить приоритет таким образом, чтобы он привёл к увеличению инклюзивности школы. В тех школах, где некоторые ученики получают помощь в отношении сдачи экзаменов, необходимо понять, как можно добиться выравнивания возможностей для тех учеников, которые такой помощи не получают.

Использование Пособия для оценки практики

Координационная группа в одной из начальных школ провела опрос учеников, сотрудников и родителей. После анализа информации было решено, что следует сконцентрироваться на аспектах классной работы (ось С), в частности, на следующих индикаторах:

- С.1.1: Педагогический процесс планируется с учётом потребностей всех учеников.
- С.1.2: На уроках поощряется активное участие всех учеников.
- С.1.4: Ученики активно вовлечены в процесс собственного образования.
- С.2.1: Различия между учениками – это ресурс, который может эффективно применяться при обучении.

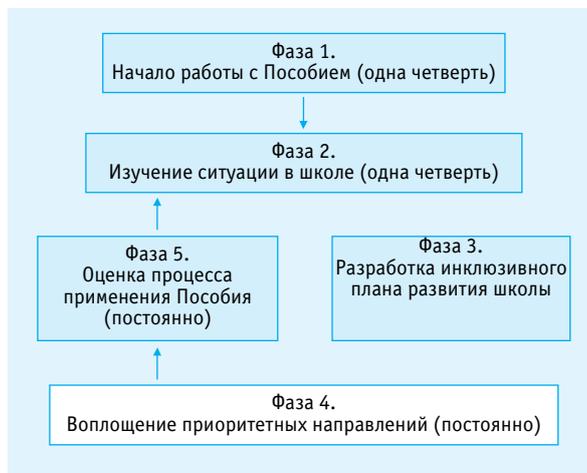
Учителя использовали эти индикаторы при составлении планов уроков в течение учебного года. Затем было решено, что необходимы более конкретные индикаторы. Школа воспользовалась полученными дополнительными ресурсами,

чтобы дать учителям возможность присутствовать и работать на уроках друг у друга, используя четыре индикатора для взаимной оценки. Во время уроков учителя фиксировали моменты, которые называли «золотыми» – примеры того, как индикаторы могут применяться на практике. Учителя по парам делились впечатлениями. Позже в школе был разработан документ, описывающий то, что учителя узнали в процессе такой работы, например, такие вопросы как «использование вопросов на уроках» и «реагирование на плохое поведение». Старший педагог школы заметил, что в письменном виде было достаточно сложно отразить все тонкости: «Нужно было быть там, чтобы оценить всё богатство профессионального обучения». Обмениваясь мнениями о происходящем на уроках друг друга, учителя получили возможность обсудить различные стили преподавания и сделать более совершенным свой стиль.

Фаза 4.

Воплощение приоритетных направлений развития (постоянно)

- Практическая реализация приоритетов
- Устойчивое развитие
- Фиксирование прогресса



Четвёртая фаза применения Пособия означает практическое воплощение приоритетных направлений развития. В этой фазе также может понадобиться дополнительное изучение ситуации в школе, совмещённое с практикой. Развитию школы в направлении инклюзии способствует сотрудничество, качественное общение и общая преданность инклюзивным ценностям. Все достижения школьного сообщества, полученные в ходе движения к большей инклюзивности, оцениваются на основе критериев, изложенных в плане развития школы. Каждую четверть в письменной форме эти достижения фиксируются. Эта фаза осуществляется постоянно.

Практическая реализация приоритетов

Приведём два примера, иллюстрирующих то, как школы могут способствовать развитию у себя инклюзивности. В одной из средних школ учителя решили, что приоритетом является координирование оказываемой учащимся поддержки. Была высказана озабоченность в отношении

«Оно помогло нам сфокусировать усилия.»

политики поддержки, связанной со всеми индикаторами оси В раздела 2, «Поддержка разнообразия». Так, изучение мнений сотрудников школы показало, что в школе не проводилось никакого общего планирования деятельности педагогов, работающих с детьми с проблемами в поведении, специальных педагогов и преподавателей английского языка как иностранного. Учителя решили более внимательно исследовать сложившуюся ситуацию. Они в течение шести недель наблюдали за работой друг друга, а затем встретились, чтобы обсудить возможности дальнейшего развития и сотрудничества. Они беседовали с учениками о том, как они воспринимают поддержку в школе и попытались принять точку зрения учеников. Обнаруженные факты затем использовались для пересмотра политики оказания поддержки. Этот пересмотр был возглавлен ведущим педагогом, ответственным за разработку учебной программы.

Во втором примере ученики и родители в начальной школе свидетельствовали, что запугивание и преследование младших учеников старшими детьми является большой проблемой. Группа планирования решила использовать индикатор В.2.9, «Уменьшение количества случаев запугивания и преследования», чтобы детально изучить проблему. В частности, группа сфокусировалась на следующих вопросах:

- Есть ли у сотрудников, руководителей и учеников общее понимание того, что такое запугивание и преследование?
- Понятно ли, что источником преследования является угроза разрыва дружеских отношений?
- Есть ли ясная политика, указывающая, какое поведение в школе считается приемлемым, а какое – нет?
- Понимают ли сотрудники, руководители, родители и ученики язык, на котором изложена политика в отношении этого вопроса?
- Есть ли специалисты, которые могут оказать поддержку ученикам, мальчикам и девочкам, которых запугивают?
- Знают ли ученики, к кому обратиться в таких случаях?
- Вовлечены ли школьники в овладение стратегиями, способствующими уменьшению количества конфликтов?
- Ведутся ли записи о подобных инцидентах?
- Уменьшается ли уровень конфликтов?

После того, как группа планирования выяснила масштаб и природу беспокойства учителей, она решила применить несколько стратегий. Во-первых, чтение, обсуждение и написание сочинений о дружбе. Был создан форум, на котором ученики могли поделиться своими мыслями и предложениями. Была также введена новая политика противодействия конфликтам и запугиванию, опубликованная на всех языках, на которых говорят ученики этой школы. Ведение записей об инцидентах позволило определить схемы поведения некоторых учеников. Уменьшение количества конфликтов оценивалось при помощи вопросов Пособия и дополнительных опросных листов, адаптированных к ситуации в школе.

Устойчивое развитие

Все вовлечённые в процесс должны сохранять приверженность этому делу в течение всего периода применения Пособия. Это может быть сложным, потому что в этот период сомнению подвергаются убеждения и ценности членов школьного сообщества, что, безусловно, может вызвать определённое сопротивление. При воплощении приоритетов нельзя игнорировать важность изменения школьной культуры. Деятельность по созданию более инклюзивной культуры может занять в школе несколько лет. В свою очередь, такие изменения поддерживают вовлечённость сотрудников, руководителей, учеников и родителей в изменение атмосферы в школе. В школе, наполненной духом сотрудничества, учителя учатся друг у друга и оказывают друг другу поддержку.

«Радостно видеть, насколько изменилось отношение детей. Теперь они чувствуют, что их ценят.»

Некоторые сотрудники, ученики или родители могут быть не согласны с выбранными направлениями развития. Группа планирования в таком

случае должна поощрять дискуссии и стремиться к такому изменению выработанных рекомендаций, воплощение которых вовлечёт как можно больше людей.

Группа планирования постоянно информирует всех заинтересованных лиц о достижениях на собраниях, встречах сотрудников, в информационных бюллетенях, учебных пособиях, на периодических мероприятиях, советах учеников и т.д. Группа должна не только предоставлять информацию, но и слушать, особенно тех, у кого меньше возможностей быть услышанными.

Фиксирование прогресса

Для фиксирования прогресса член группы планирования, ответственный за один из приоритетов, обязательно должен проверять уровень достижений и записывать его, а также отслеживать внесение изменений в план развития школы, и проводить консультации с соответствующими группами и сотрудниками школы. Для этого могут понадобиться дискуссии с сотрудниками школы, студентами, руководителями и родителями, изучение сопутствующей документации, а также наблюдение за деятельностью педагогов и сотрудников. Каждую четверть обязательно производится письменное фиксирование достижений в реализации приоритетов согласно критериям, изложенным в плане, составленном в фазе 3. Такой отчёт может публиковаться в школьном информационном бюллетене.

На основе инклюзивной культуры

Этой школе десять лет, здание школы находится в хорошем состоянии, оно довольно необычно по своему архитектурному решению. В школе обучается 480 учеников в возрасте от 9 до 13 лет. Население района, где расположена школа, в основном, бедное и около 50% учеников школы получают бесплатные обеды. Старший педагог школы в своих убеждениях предана принципам инклюзии, потому что сама в детстве перенесла полиомиелит: её родители боролись за то, чтобы она училась в общеобразовательной школе. Она говорит: «У детей есть право на учёбу в обычных школах... Для этого школы должны измениться».

В школе учатся шесть детей с нарушениями зрения. Хотя школа и не считается специализированной, она имеет репутацию такого места, где рады детям с нарушениями здоровья. За все десять

лет из школы был исключён лишь один ребёнок.

Координационная группа по процессу применения Пособия, созданная в школе, довольно обширна и включает в себя родителей и попечителей школы. В работе помогают также два «внешних друга». Группа решила интегрировать Пособие в процесс школьного планирования, который и до этого был инклюзивным в отношении сотрудников. На собраниях учителя-«предметники» рассказывали о том, что было достигнуто за год, а также обсуждались цели и необходимые финансовые отчисления на следующий учебный год. Старший педагог школы считает Пособие инструментом, повышающим степень вовлечённости, способствующим определению и преодолению барьеров на пути к получению образования и полноценному участию всех уче-

ников в школьной жизни. В ходе работы с Пособием были проведены опросы учеников и учителей. Школьный координатор программ поддержки использовал материалы, собранные в ходе опросов в работе над диссертацией.

В школе было выделено несколько наиболее важных приоритетов для развития. Общая стратегия заключалась в том, чтобы «дать всем ученикам возможность почувствовать себя успешными». Эта стратегия стала одной из основных целей при разработке учебного плана на год, включающей повышение квалификации учителей по этой теме.

В результате проведённых опросов, многие ученики отметили, что у них нет ощущения, что в школе «к ним прислушиваются». В результате был реализован план, направленный на повышение эффективности общения, включая создание

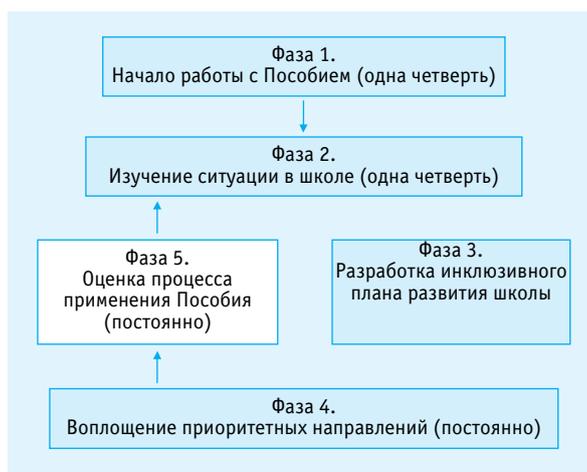
форума учеников. Учителя привлекали учеников к ведению дискуссий, которые должны были быть посвящены определённой теме, не допуская при этом в ходе дискуссии формирования особого отношения к лидеру учащегося и его друзьям.

Были также разработаны планы по дальнейшему изучению инклюзии. Встречи включали в себя такие темы как «нарушения здоровья и инвалидность», «драки и оскорбления», «командная работа и сотрудничество», «индивидуальность, эмпатия и жалость», «значение сообщества – национального и международного», «помощь нуждающимся». Старший педагог школы рассказала, что на собрании, посвящённом теме о нарушениях здоровья и инвалидности, она впервые сказала ученикам о своей проблеме со здоровьем.

Фаза 5.

Оценка применения Пособия (постоянно)

- Оценка достижений
- Пересмотр работы с Пособием
- Продолжение процесса применения Пособия



В этой фазе происходит групповая оценка общего процесса развития. Оценивается и прогресс в более широком понимании — изменение школьной культуры, практики и политики, а также обсуждаются изменения, необходимые для дальнейшего процесса применения Пособия. Для оценки достижений используются применяемые в конкретной школе индикаторы и вопросы, а затем формулируются новые приоритетные направления развития на следующий год.

Оценка достижений

«Инспекторы были удовлетворены тем, как развивается школа и как в ней воплощается инклюзия.»

Для оценки общего прогресса члены группы собирают и рассматривают факты, свидетельствующие о достижениях в конкретных областях. Достижения следует рассматривать на основе критериев, установленных в плане, которые необходимо модифицировать по мере возникновения новых проблем. Нужно также рассмотреть, каким образом следует продолжать работу с Пособием в следующем году.

Достижения можно оценивать и на основе повторного исследования ситуации в школе с использованием осей, индикаторов и вопросов перед началом планирования на новый учебный год. При этом становится очевидным тот культурный сдвиг, который может не вписываться ни в одно из уже запланированных направлений развития.

Пересмотр работы с Пособием

Процесс применения Пособия также требует оценки. Группа планирования оценивает, насколько эффективно она пользовалась Пособием и как его лучше использовать для поддержки развития школы в будущем. Следует оценить, насколько Пособие помогло школе принять более инклюзивный подход к работе.

«В школе не было порядка. Пособие помогло найти к нему путь.»

Группа планирования также оценивает деятельность координационной группы и её отношения с принятой в школе методикой планирования развития школы. Необходимо оценить общую подготовленность к выполнению поставленных задач, степень эффективности разделения ответственности, детально исследовать реализацию приоритетных направлений развития. Неоценимую помощь в такой процедуре оценки может оказать «внешний друг». Важно учесть, что успех самооценки зависит от того, насколько члены группы готовы к самокритике. Рис. 10 содержит вопросы, которые могут помочь в проведении процесса самооценки.

Рис. 10. Оценка работы с Пособием

- Насколько хорошо работала координационная группа (её состав, разделение задач внутри группы, консультации, распределение ответственности)?
- В какой степени в школьном сообществе изменилось желание двигаться в направлении к инклюзии?
- В какой степени ключевые концепции Пособия воплотились в представления о практике и политике школы? (Это инклюзия, барьеры на пути обучения и полноценного участия, ресурсы в поддержку обучения и участия, поддержка разнообразия.)
- Насколько инклюзивным был процесс проведения консультаций, и кто может принять в нём участие в будущем?
- В какой степени оси и разделы Пособия помогли структурировать планирование дальнейшего развития школы?
- В какой степени индикаторы и вопросы помогли выявить приоритеты или некоторые аспекты приоритетов, которые ранее не замечались?
- В какой степени адекватными были мнения, собранные в процессе оценки приоритетов, как можно улучшить процесс сбора фактов?
- В какой степени работа с Пособием привела к становлению в школе более инклюзивных методов работы?
- Как обеспечивается устойчивость достижений, и как можно улучшить этот процесс?

Продолжение процесса применения Пособия

«Оно стало неотъемлемой частью нашей работы.»

На окончательной стадии процесса, которая может совпадать с концом первого года работы с Пособием, школьная группа планирования оценивает то, каким образом координировалась общая работа. Во многих школах в этот момент большинство сотрудников уже ознакомились с Пособием, тем не менее, для новых сотрудников в начале следующего учебного года может понадобиться разъяснение его положений. Повторное использование индикаторов и вопросов в процессе проведения самооценки может способствовать углублённому изучению ситуации

в школе. Фаза 5, таким образом, плавно переходит в фазу 2 – продолжение цикла школьного планирования.

Новое направление движения

До того, как начать использовать Пособие, начальная школа «Хинд-брейк» для решения возникающих проблем применяла «специальные меры». Необходимость принятия таких мер, по мнению администрации школы, была вызвана проблемами в подборе персонала и дисциплине некоторых сотрудников. Отношения внутри школы и с родителями были не очень хорошими. Старший педагог школы признала, что они думали, что «знают, что нужно родителям». Сотрудников просили «делать то, во что они не верили». Ученики не соответствовали ожиданиям учителей, а их достижения игнорировались. Отношения с родителями, между сотрудниками и учениками были плохими. Координационная группа состояла из представителей родителей и сотрудников школы. «Внешним другом» стал человек, уважаемый как в школе, так и в местном управлении образования. Были проведены обширные консультации, а полученные результаты стали «неожиданными». Родители заявили, что учителям «всё равно, как учится большинство детей», и что «у них есть любимчики».

С самого начала работы с Пособием подчёркивалась важность эффективного общения. Старший педагог сконцентрировалась на информировании родителей, считая, что сотрудники и так знают, что происходит. Регулярные собрания сотрудников позволили информировать всех, теперь никто не чувствовал, что его «обошли». Для улучшения общения с родителями простым и доступным языком была написана специальная брошюра, в которой объяснялись особенности учебной программы. Родители имели возможность участвовать в мероприятиях, проводимых в школе, вместе с детьми.

Поступление в школу и выпуск стали теперь важными событиями. Например, на утреннике, проводимом для только что поступивших в школу детей, присутствовали родители, учителя, глава попечительского совета и председатель ассоциации родителей. После собрания был устроен общий торжественный обед. Родители присутствовали и на следующем собрании, на котором детям давали первые учебники, украшенные эмблемой школы. В конце года для выпускников проводился пикник с участием родителей.

После консультаций были предприняты дополнительные меры:

- В школе была установлена система видеонаблюдения и переговорное устройство на входе – в ответ на беспокойство родителей по поводу безопасности.
- У входа были помещены фотографии всех сотрудников.
- Во время учёбы дети выставляли свои лучшие работы на школьную выставку.
- Стал выпускаться еженедельный школьный информационный бюллетень.
- Директор школы стал более доступным для общения с родителями и сотрудниками, обязательно присутствуя в школе в начале и конце учебного дня.
- Стали проводиться регулярные школьные мероприятия, для учащегося было введено поощрение хорошего поведения и учёбы.
- При необходимости два ассистента помогали детям, у которых были трудности с приготовлением домашних заданий

Сотрудники считают, что Пособие по-

могло поместить детей в центр внимания:

«Ребёнок теперь в центре, а остальные – работники столовой, учителя, повара, уборщики – собраны вокруг него. Ребёнок учится, к нему предъявляются высокие требования, и он тоже имеет право голоса.»

Был основан школьный совет и «клуб улыбок», в который выбирались учени-

ки, поддерживающие своих товарищей в том, чтобы они не чувствовали себя одинокими.

Старший педагог считает, что «Пособие объединило всех общей целью... Хотя оно полезно всем школам, те школы, у которых было тяжелое время, как у нашей, особенно смогли оценить его по достоинству».

Часть 3.

Материалы для проведения оценки: индикаторы и вопросы

Индикаторы

ОСЬ А. Создание инклюзивной культуры

А.1. | Построение школьного сообщества

- Индикатор:**
- А.1.1.** | Каждый чувствует, что ему в школе рады и относятся доброжелательно.
 - А.1.2.** | Ученики помогают друг другу.
 - А.1.3.** | Сотрудники работают в партнёрстве друг с другом.
 - А.1.4.** | Ученики и учителя относятся друг к другу с уважением.
 - А.1.5.** | Между учителями и родителями/опекунами – партнёрские отношения.
 - А.1.6.** | Школа и представители вышестоящих организаций работают в сотрудничестве.
 - А.1.7.** | Все местные сообщества вовлечены в работу школы.

А.2. | Принятие инклюзивных ценностей

- Индикатор:**
- А.2.1.** | От всех учеников школы ожидают высоких достижений.
 - А.2.2.** | Сотрудники школы, вышестоящие организации, ученики и родители разделяют идеологию инклюзии.
 - А.2.3.** | Всех учеников одинаково ценят.
 - А.2.4.** | Учителя и ученики относятся друг к другу по-человечески, не просто играют свои «роли».
 - А.2.5.** | Учителя стремятся преодолеть барьеры на пути обучения и полноценного участия всех учеников во всех аспектах школьной жизни.
 - А.2.6.** | Школа стремится минимизировать все виды дискриминации.

Индикаторы

ОСЬ В. Разработка инклюзивной политики

В.1. Развитие школы для всех

- Индикатор:**
- В.1.1.** | Назначения сотрудников и их повышение в должности является справедливым.
 - В.1.2.** | Всем новым сотрудникам помогают влиться в коллектив школы.
 - В.1.3.** | Школа стремится к тому, чтобы в ней учились все дети, живущие поблизости.
 - В.1.4.** | Школьные здания доступны для людей с физической инвалидностью
 - В.1.5.** | Всем новым ученикам помогают адаптироваться в школе.
 - В.1.6.** | Распределение учеников по классам и группам обучения происходит так, что ценится каждый ученик.

В.2. Организация поддержки разнообразия

- Индикатор:**
- В.2.1.** | Все виды поддержки, предоставляемые школой, координируются.
 - В.2.2.** | Повышение профессиональной квалификации сотрудников помогает им более адекватно реагировать на разнообразие потребностей учащихся.
 - В.2.3.** | Школьная политика образования для детей с особыми образовательными потребностями – инклюзивная.
 - В.2.4.** | При преодолении барьеров на пути обучения и полноценного участия используется Кодекс особых образовательных потребностей.
 - В.2.5.** | Поддержка ученикам, получающим образование на неродном языке, координируется с другими видами поддержки.
 - В.2.6.** | Политика проведения внешкольных занятий и поддержки детей с нарушениями в поведении тесно связана с разработкой учебных планов и политикой по поддержке образования.

Индикаторы

- В.2.7. | Снижено давление практик, ведущих к дисциплинарному исключению из школы
- В.2.8. | Снижены барьеры, мешающие посещению занятий.
- В.2.9. | Минимизируется риск запугивания и психологического террора учеников со стороны групп одноклассников.

Индикаторы

Ось С. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

- Индикатор:**
- С.1.1. | Учебный процесс планируется с учётом образовательных потребностей всех учеников
 - С.1.2. | На уроках поощряется участие каждого ученика в процессе обучения.
 - С.1.3. | Уроки помогают развить у учеников понимание отличий.
 - С.1.4. | Ученики принимают активное участие в обучении.
 - С.1.5. | Ученики учатся вместе и помогают друг другу.
 - С.1.6. | Оценивание помогает улучшить достижения всех учеников.
 - С.1.7. | Дисциплина в классе основана на взаимном уважении.
 - С.1.8. | Учителя разрабатывают учебные планы, преподают и оценивают успехи в сотрудничестве друг с другом.
 - С.1.9. | Ассистенты учителей оказывают поддержку обучению и полноценному участию всех учеников в школьной жизни.
 - С.1.10. | Домашние задания направлены на обучение всех учеников.
 - С.1.11. | Все ученики принимают участие во внеклассных и внешкольных мероприятиях.

С.2. | Мобилизация ресурсов

- Индикатор:**
- С. 2.1. | Различия между учениками – это ресурс, который используется в процессе обучения
 - С.2.2. | Опыт учителей используется полностью.
 - С.2.3. | Сотрудники школы находят дополнительные ресурсы для обучения и полноценного участия всех детей в школьной жизни.
 - С.2.4. | Ресурсы местного сообщества известны и привлекаются к работе школы.
 - С.2.5. | Школьные ресурсы распределяются справедливо и способствуют инклюзии.

Индикаторы и вопросы

Ось А. Создание инклюзивной культуры

А.1. | Построение школьного сообщества

Индикатор:

А.1.1. | *Каждый чувствует, что ему в школе рады и относятся доброжелательно.*

- i. Когда люди впервые приходят в школу, чувствуют ли они, что им здесь рады?
- ii. Дружелюбно ли школа настроена по отношению ко всем ученикам, включая детей с нарушениями здоровья, иностранцев, беженцев?
- iii. Хорошо ли в школе относятся ко всем родителям/опекунам и членам местного сообщества?
- iv. Доступна ли всем родителям и членам местного сообщества информация о школе, независимо от их родного языка или нарушения здоровья? (информация переведена, записана на кассету, набрана шрифтом Брайля или крупным шрифтом.)
- v. Доступны ли переводчики с языка жестов или родного языка ребёнка, когда в них возникает необходимость?
- vi. Насколько чётко говорится в брошюре, рассказывающей о школе, или любой другой информации, которая предоставляется устраивающимся в эту школу на работу, о том, что школа полностью поддерживает разнообразие учеников и их культур?
- vii. Зайдя в школу, сразу ли можно получить полное представление о школе и о тех, кто в ней работает/учится?
- viii. Бережно ли школа относится к местным культурам, особенно при использовании указателей и на школьных стендах?
- ix. Есть ли традиционные ритуалы, при помощи которых приветствуют новых сотрудников/учеников или расстаются с ними?
- x. Чувствуют ли ученики, что классы или комнаты для занятий принадлежат им?
- xi. Чувствуют ли ученики, родители, сотрудники школы, попечители и местное сообщество, что школа в целом принадлежит им?

ОСЬ А. Создание инклюзивной культуры

А.1. | Построение школьного сообщества

Индикатор:

А.1.2. | *Ученики помогают друг другу.*

- i. Обращаются ли ученики друг к другу за помощью и предлагают ли такую помощь, когда она необходима?
- ii. Отмечаются ли на стендах и досках почёта как коллективные, так и индивидуальные достижения?
- iii. Обращаются ли ученики к сотрудникам школы, когда им нужна помощь?
- iv. Активно ли поощряются дружеские отношения среди учеников?
- v. Конкурируют ли ученики за внимание друзей, или делятся этим вниманием друг с другом?
- vi. Избегают ли ученики употребления расистских, сексистских, гомофобных, оскорбительных для людей с инвалидностью и других членов социальных меньшинств дискриминационных прозвищ?
- vii. Понимают ли ученики, что от разных детей может требоваться разная степень следования школьным правилам?
- viii. Ценят ли ученики достижения тех, у кого изначально были другие стартовые условия для обучения?
- ix. Считают ли ученики, что споры между ними разрешаются честно и эффективно?
- x. Могут ли ученики защищать тех, с кем, по их мнению, несправедливо обошлись в школе?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось А. Создание инклюзивной культуры

А.1. | Построение школьного сообщества

Индикатор:

А.1.3. | *Сотрудники работают в партнёрстве друг с другом.*

- i. Относятся ли сотрудники школы друг к другу с уважением, независимо от занимаемой должности?
- ii. Относятся ли сотрудники школы друг к другу с уважением, независимо от пола?
- iii. Относятся ли сотрудники школы друг к другу с уважением, независимо от достатка и происхождения?
- iv. Всех ли сотрудников приглашают на собрания?
Все ли сотрудники посещают собрания?
- v. Насколько высока посещаемость собраний?
- vi. Все ли учителя и ассистенты вовлечены в разработку учебных планов и их оценку?
- vii. Является ли сотрудничество между учителями примером для учеников?
- viii. Знают ли сотрудники, к кому обращаться с возникающими в профессиональной деятельности вопросами?
- ix. Является ли уместным для сотрудников, обсуждение на работе их профессиональных проблем?
- x. Поощряется ли активное участие обслуживающего персонала в школьной жизни?
- xi. Все ли сотрудники вовлечены в определение приоритетных направлений развития школы?
- xii. Чувствуют ли все сотрудники, что план развития школы – это «их» план?

Дополнительные вопросы:

-
-

Индикаторы и вопросы

Ось А. Создание инклюзивной культуры

А.1. | Построение школьного сообщества

Индикатор:

А.1.4. | *Ученики и учителя относятся друг к другу с уважением.*

- i. Относятся ли ученики к сотрудникам школы с уважением, независимо от их статуса?
- ii. Интересуются ли мнением учеников о том, как можно улучшить школу?
- iii. Оказывает ли мнение учеников влияние на изменение ситуации в школе?
- iv. Есть ли у учеников возможность обсуждать ситуацию в школе?
- v. Помогают ли ученики сотрудникам школы, если их просят об этом?
- vi. Предлагают ли ученики свою помощь учителям и сотрудникам школы, если видят, что она необходима?
- vii. Следят ли ученики и сотрудники за состоянием физического пространства школы?
- viii. Знают ли ученики, к кому обратиться, если возникнет та или иная проблема?
- ix. Уверены ли ученики, что их проблемы будут эффективно решены?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Индикаторы и вопросы

ОСЬ А. Создание инклюзивной культуры

- А.1. | Построение школьного сообщества**
- Индикатор:**
- А.1.5. | *Между учителями и родителями/опекунами – партнёрские отношения.***
- i. Уважают ли родители/опекуны и сотрудники школы друг друга?
 - ii. Считают ли родители/опекуны, что у них хорошие отношения с сотрудниками школы?
 - iii. Хорошо ли информированы родители о политике и практике школы?
 - iv. Хорошо ли информированы родители о приоритетах плана развития школы?
 - v. Всем ли родителям предоставляется возможность повлиять на решения, принимаемые в отношении школы?
 - vi. Известно ли сотрудникам школы и администрации, что некоторые родители боятся приходить в школу и обсуждать проблемы, и предпринимаются ли необходимые шаги, чтобы помочь таким родителям?
 - vii. Существует ли в школе разнообразие возможностей вовлечения родителей в школьную жизнь?
 - viii. Много ли у родителей возможностей для обсуждения прогресса детей в обучении и вопросов, вызывающих родительское беспокойство?
 - ix. Одинаково ли ценятся те разнообразные вклады в развитие школьного сообщества, которые могут сделать родители?
 - x. Ценят ли сотрудники те знания о детях, которыми обладают родители?
 - xi. Поощряют ли сотрудники участие родителей в обучении их детей?
 - xii. Понимают ли родители, что они могут сделать дома, чтобы помочь ребёнку учиться?
 - xiii. Все ли родители считают, что их детей в школе ценят?
 - xiv. Все ли родители считают, что школа серьёзно относится к вопросам, вызывающим у них беспокойство?

Ось А. Создание инклюзивной культуры

А.1. | Построение школьного сообщества

Индикатор:

А.1.6. | *Школа и представители вышестоящих организаций работают в сотрудничестве.*

- i. Понимают ли представители вышестоящих организаций организационную структуру школы и обязанности её сотрудников?
- ii. С радостью ли и в любой момент принимается помощь представителей вышестоящих организаций?
- iii. Известны ли знания и опыт представителей вышестоящих организаций и ценятся ли они?
- iv. Отражает ли структура вышестоящей организации структуру местного сообщества?
- v. Полностью ли представители вышестоящих организаций информированы о политике школы?
- vi. Есть ли понимание между сотрудниками школы и представителями вышестоящих организаций в том, какой вклад в развитие школы они могут сделать?
- vii. Считают ли представители вышестоящих организаций, что их вклад ценится, независимо от их статуса?
- viii. Предоставляют ли представители вышестоящих организаций сотрудникам школы возможность повышения квалификации?
- ix. Обладают ли сотрудники и представители вышестоящих организаций общим подходом к детям, у которых есть особые образовательные потребности?
- x. Обладают ли сотрудники школы и представители вышестоящих организаций общим представлением о том, как определить ученика, испытывающего сложности при обучении, и как оказать ему надлежащую поддержку?

Дополнительные вопросы:

-

Ось А. Создание инклюзивной культуры

А.1. | Построение школьного сообщества

Индикатор:

А.1.7. | *Все местные сообщества вовлечены в работу школы.*

- i. Вовлекает ли школа в свою деятельность членов местного сообщества, таких как пожилых людей или представителей национальных меньшинств?
- ii. Вовлечена ли школа в жизнь местного сообщества?
- iii. Могут ли пользоваться члены местного сообщества теми же услугами школы, что и сотрудники? Например, библиотекой, залом для публичных мероприятий, столовой?
- iv. Принимают ли члены сообщества участие в жизни школы независимо от их класса, религиозного или национального происхождения?
- v. Всё ли сообщество воспринимается школой как потенциальный источник ресурсов?
- vi. Изучают ли сотрудники и попечители мнение сообщества о школе?
- vii. Оказывает ли мнение сообщества влияние на политику школы?
- viii. Положительно ли сообщество относится к школе?
- ix. Охотно ли принимаются на работу в школу члены местного сообщества?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Индикаторы и вопросы

ОСЬ А. Создание инклюзивной культуры

А.2. | Принятие инклюзивных ценностей

Индикатор:

А.2.1. | *От всех учеников школы ожидают высоких достижений.*

- i. Все ли ученики считают, что посещают такую школу, в которой возможны самые высокие достижения?
- ii. Приветствуются ли высокие запросы всех учеников?
- iii. Относятся ли ко всем ученикам школы так, как будто их возможности не ограничены?
- iv. Избегают ли сотрудники того, чтобы оценивать общие способности ученика на основе текущих успехов?
- v. Сдают ли ученики обязательные экзамены, когда готовы к ним, а не просто по достижении определённого возраста?
- vi. Поощряют ли среди всех учеников проявление гордости за свои успехи?
- vii. Поощряют ли учеников к оценке успехов других?
- viii. Стремятся ли сотрудники противостоять негативному отношению некоторых учащихся к тем ученикам, которые учатся охотно, с энтузиазмом и достигают успехов?
- ix. Стремятся ли сотрудники противостоять негативному отношению к ученикам, которые плохо справляются с заданиями?
- x. Спротивляются ли сотрудники использованию детьми унижительных прозвищ, связанных с плохой успеваемостью?
- xi. Работают ли педагоги со страхом неудачи, который испытывают некоторые ученики?
- xii. Избегают ли сотрудники соотносить успеваемость ученика с успеваемостью его брата/сестры или другого ученика, живущего рядом?

Дополнительные вопросы:

-

Индикаторы и вопросы

Ось А. Создание инклюзивной культуры

А.2. | Принятие инклюзивных ценностей

Индикатор:

А.2.2. | *Сотрудники школы, вышестоящие организации, ученики и родители разделяют идеологию инклюзии.*

- i. Рассматривается ли создание дружественного школьного сообщества в качестве способа повышения учебных показателей?
- ii. Считается ли поощрение сотрудничества столь же важным, как и поощрение независимости?
- iii. Ценятся ли в первую очередь различия, а не соответствие некоей единственной «норме»?
- iv. Считается ли разнообразие ценным ресурсом, а не проблемой?
- v. Существует ли в школе общее стремление к уменьшению неравенства возможностей?
- vi. Есть ли в школьном сообществе желание принимать в школу всех детей, живущих поблизости, независимо от их происхождения, успеваемости или нарушения здоровья?
- vii. Высказываются ли в школьном сообществе сомнения относительно границ инклюзии, например, о возможности обучения в школе детей с серьёзными нарушениями здоровья?
- viii. Есть ли общее понимание, что инклюзия – это не только увеличение уровня полноценного участия в школьной жизни, но и увеличение доступности школы?
- ix. Есть ли общее понимание, что исключаяющие практики – это процесс, который происходит в учительской, в классах и на школьном дворе, и это исключение может привести к отделению и уходу ученика из школы?
- x. Все ли члены школьного сообщества несут ответственность за то, чтобы сделать её более инклюзивной?

Дополнительные вопросы:

-
-

ОСЬ А. Создание инклюзивной культуры

А.2. | Принятие инклюзивных ценностей

Индикатор:

А.2.3. | *Всех учеников одинаково ценят.*

- i. Считается ли, что различие в происхождении учащихся или их родных языках, может внести позитивный вклад в школьную жизнь?
- ii. Считается ли, что региональный акцент или диалект может обогатить как школу, так и общество в целом?
- iii. Принимаются и ценятся ли в школе различия в структуре семей учащихся?
- iv. Одинаково ли ценятся родители/опекуны, независимо от их должности, и от того, работают они или нет?
- v. Чувствуют ли ученики и сотрудники с нарушениями здоровья себя настолько же «желанными» в школе, как и люди без нарушений?
- vi. Одинаково ли ценятся ученики с высокой и низкой успеваемостью?
- vii. Демонстрируются ли работы учеников в школе и классах?
- viii. Включают ли школьные отчёты об успеваемости информацию обо всех учениках?
- ix. Все ли ученики старшей школы выпускаются с государственным документом об окончании школы?
- x. Одинаково ли оцениваются и поощряются успехи мальчиков и девочек?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

ОСЬ А. Создание инклюзивной культуры

А.2. | Принятие инклюзивных ценностей

Индикатор:

А.2.4. | *Учителя и ученики относятся друг к другу искренне и заинтересованно, не просто играют свои «роли».*

- i. Каждому ли ученику соответствует сотрудник школы, который его хорошо знает?
- ii. Считают ли ученики, что они вызывают симпатию у учителей?
- iii. Относятся ли в школе с уважением ко всем, как к учителям, так и к ученикам?
- iv. Чувствуют ли сотрудники, что их ценят и поддерживают?
- v. Уделяется ли надлежащее внимание важным событиям в жизни сотрудников и их семей, таким как рождение, смерть и болезнь?
- vi. Есть ли в школе понимание того, что у всех, а не только у «национальных меньшинств», есть культура или культуры?
- vii. Получают ли ученики (и сотрудники) поддержку, если в какой-то из дней они чувствуют себя плохо, находятся в нервном или депрессивном состоянии?
- viii. Принимается ли право сотрудников частным образом высказывать своё отрицательное отношение к некоторым ученикам (в качестве способа преодоления такого негативного отношения)?
- ix. Избегают ли сотрудники «демонизации» отдельных учеников?
- x. В хорошем ли состоянии находятся в школе туалеты, душевые и раздевалки?
- xi. Уважаются ли такие чувства некоторых учеников, как смущение и нежелание открывать своё тело при занятиях плаванием или приёме душа?

Дополнительные вопросы:

-
-

ОСЬ А. Создание инклюзивной культуры

А.2. | Принятие инклюзивных ценностей

Индикатор:

А.2.5. | Учителя стремятся преодолеть барьеры на пути обучения и полноценного участия учеников во всех аспектах школьной жизни.

- i. Есть ли у сотрудников понимание того, что именно они могут помочь преодолеть барьеры на пути обучения и полноценного участия, с которыми сталкиваются их ученики?
- ii. Есть ли у сотрудников понимание, что такие барьеры возникают, в том числе, при взаимодействии учеников с образовательной средой?
- iii. Есть ли у сотрудников понимание того, что образовательная среда включает в себя отношения между учениками и сотрудниками школы, доступность помещений, школьную культуру и политику, учебные планы и методики преподавания?
- iv. Избегают ли сотрудники дополнительного усиления барьеров, возникших в результате нарушений здоровья у учеников?
- v. Есть ли у сотрудников и учеников понимание того, что школьная политика и практика должна отражать всё разнообразие учеников в школе?
- vi. Понимаются ли и преодолеваются барьеры, возникающие при конфликте школьной и домашней культуры?
- vii. Есть ли понимание того, что каждый человек может столкнуться с барьерами на пути обучения и полноценного участия?
- viii. Избегают ли сотрудники навешивания на учеников ярлыков из-за различия их способностей?
- ix. Есть ли понимание того, что отнесение учеников к категории «с особыми образовательными потребностями» может привести к их сегрегации?
- x. Избегают ли сотрудники противопоставления обычных и «особых» учеников?

ОСЬ А. Создание инклюзивной культуры

А.2. | Принятие инклюзивных ценностей

Индикатор:

А.2.6. | Школа стремится минимизировать все виды дискриминации.

- i. Есть ли в школе понимание того, что институциональная дискриминация существует и необходимо минимизировать все её виды?
- ii. Понимают ли ученики и сотрудники истоки дискриминации и нетерпимости к различиям?
- iii. Уделяется ли внимание в школе осознанию того факта, что ученики, относящиеся к национальным меньшинствам, часто подвергаются социальному давлению, и что нетерпимость можно интерпретировать как разновидность расизма?
- iv. Признаётся ли, что все культуры и религии охватывают собой весь диапазон точек зрения и взглядов, существующих в мире?
- v. Избегают ли сотрудники давать ученикам одни и те же стереотипные роли в школьных постановках, например, из-за типа волос или цвета кожи?
- vi. Имеется ли равное отношение к ученикам и учителям независимо от их возраста?
- vii. Одинаковая ли поддержка предоставляется мальчикам и девочкам?
- viii. Избегают ли сотрудники и ученики следования гендерным стереотипам в отношении мальчиков и девочек при оценке их успехов, будущей работы или в просьбах о помощи (принести напитки или что-то техническое)?
- ix. Не ставят ли сотрудники школы ценности и интересы среднего класса выше ценностей и интересов других социальных групп, например, рабочих?
- x. Относится ли школа к представителям сексуальных меньшинств как к проявлению человеческого разнообразия?
- xi. Считают ли сотрудники, что инвалидность возникает в тот момент, когда человек с нарушениями здоровья сталкивается с негативным отношением и барьерами в обществе?

- xii. Оспариваются ли стереотипные представления о красоте тела?
- xiii. Есть ли среди сотрудников школы понимание того, что знание о нарушениях здоровья лишь в ограниченной степени может помочь при разработке учебных планов?
- xiv. Противостоят ли сотрудники стереотипным представлениям о людях с нарушениями здоровья, например, когда их постоянно жалеют или воспринимают только в качестве героев?
- xv. Есть ли понимание того, что исключение учеников с серьёзными нарушениями здоровья из образовательного процесса и школьной жизни отражает в большей мере психологические барьеры, существующие в школе, а не реальные практические сложности?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

ОСЬ В. Разработка инклюзивной политики

В.1. | Развитие школы для всех

Индикатор:

В.1.1. | *Назначения сотрудников и их повышение в должности является справедливым.*

- i. Все ли члены школьного сообщества, как внутри школы, так и вне её, считают, что возможности для повышения в должности открыты для тех, кто действительно этого заслуживает?
- ii. Отражают ли повышения в должности сложившийся в школе гендерный баланс и происхождение сотрудников?
- iii. Отражает ли структура педагогического и непедагогического персонала структуру местного сообщества?
- iv. Существует ли чёткая стратегия по преодолению барьеров, с которыми сталкиваются сотрудники с нарушениям и здоровья?
- v. Не находится ли на высоких должностях в школе непропорционально большое количество представителей одной из групп местного сообщества?
- vi. Установлены ли в школе принципы равноправия всех сотрудников?
- vii. Является ли принятие разнообразия потребностей всех учеников школы критерием при назначениях сотрудников на ту или иную должность?
- viii. Всегда ли возможно в школе организовать замену отсутствующим сотрудникам (как среди персонала поддержки, так и среди педагогов)?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Индикаторы и вопросы

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.1. | Развитие школы для всех

Индикатор:

В.1.2. | *Всем новым сотрудникам помогают влиться в коллектив школы.*

- i. Понимает ли школа, с какими сложностями может столкнуться вновь приходящий сотрудник?
- ii. Не отделяют ли себя сотрудники с большим стажем работы от новичков, например, говоря «мы» и «они»?
- iii. Есть ли у каждого нового сотрудника наставник, искренне заинтересованный в том, чтобы помочь ему адаптироваться на новом месте?
- iv. Создаёт ли школа у новых сотрудников ощущение, что их опыт и знания ценятся?
- v. Есть ли у всех сотрудников, включая новых, возможность делиться знаниями и опытом?
- vi. Всем ли новым сотрудникам предоставляется необходимая информация о школе?
- vii. Спрашивают ли у новых сотрудников, какая ещё информация о школе им необходима, и предоставляется ли эта информация?
- viii. Ценится ли мнение новых сотрудников о школе как некий «свежий взгляд» на существующее положение вещей?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.1. | Развитие школы для всех

Индикатор:

В.1.3. | *Школа стремится к тому, чтобы в ней учились все дети, живущие поблизости.*

- i. Все ли ученики, проживающие поблизости, принимаются в школу независимо от уровня их подготовки или состояния здоровья?
- ii. Является ли включение в образовательный процесс всех учеников, живущих поблизости от школы, частью школьной политики?
- iii. Стремится ли школа к преодолению барьеров на пути полноценного участия в образовании и школьной жизни, возникающих у детей, принадлежащих к национальным меньшинствам?
- iv. Активно ли вовлекаются в школьную жизнь те дети, которые только что переехали в эту новую для них страну проживания?
- v. Приглашаются ли ученики, живущие поблизости от школы и посещающие специальные образовательные учреждения, к участию в школьной жизни?
- vi. Является ли членство в школьном сообществе безусловным для всех учеников школы?
- vii. Возросло ли в школе количество учеников, живущих поблизости?
- viii. Изменилось ли разнообразие учеников, живущих поблизости?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

ОСЬ В. Разработка инклюзивной политики

В.1. | Развитие школы для всех

Индикатор:

В.1.4. | *Школьные здания доступны для людей с физической инвалидностью.*

- i. Принимаются ли в школе во внимание нужды людей с нарушениями зрения, слуха и физической инвалидностью?
- ii. Уделяет ли школа внимание физической доступности всех помещений, включая классные комнаты, коридоры, туалеты, игровые площадки на школьном дворе, столовую?
- iii. Проводятся ли консультации с организациями инвалидов об уровне физической доступности школы?
- iv. Является ли улучшение доступности частью плана ремонта или реконструкции школы?
- v. Уделяет ли школа внимание требованиям Закона об особых образовательных потребностях и правах инвалидов (2001г), о «ежегодном улучшении доступности и условий обучения инвалидов»?
- vi. Считается ли физическая доступность школы важной как для учеников, так и для сотрудников с инвалидностью, попечителей, родителей и других членов местного сообщества?
- vii. Являются ли проекты, связанные с улучшением доступности школы, частью школьного плана развития?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

ОСЬ В. Разработка инклюзивной политики

В.1. | Развитие школы для всех

Индикатор:

В.1.5. | *Всем новым ученикам помогают адаптироваться в школе.*

- i. Есть ли специальная программа, позволяющая каждого нового ученика познакомить со школой?
- ii. Одинаково ли хорошо эта ознакомительная программа работает как для тех, кто пришёл в начале учебного года, так и для тех, кто пришёл в школу в другое время?
- iii. Доступна ли родителям информация о национальной системе образования в целом и о школе?
- iv. Принимается ли во внимание в ознакомительной программе разница в подготовке учащихся и отличие в их родных языках?
- v. Даётся ли новому ученику в пару более опытный товарищ?
- vi. Проводится ли исследование того, насколько комфортно себя чувствует новый ученик в школе по прошествии нескольких недель?
- vii. Оказывается ли поддержка ученикам, которым сложно, особенно в начале обучения в школе, запомнить расположение школьных помещений?
- viii. Понимают ли новые ученики к кому можно обращаться, если у них возникают проблемы?
- ix. Когда ученик переводится из одной школы в другую, сотрудничают ли работники школ, чтобы облегчить такой перевод для ребёнка?
- x. Знакомят ли заранее учеников со школой перед тем, как они перейдут в неё из детского сада или при переходе из начальной школы в старшую?

Дополнительные вопросы:

-
-

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.1. | Развитие школы для всех

Индикатор:

В.1.6. | *Распределение учеников по классам и группам обучения происходит так, что ценится каждый ученик.*

- i. Справедливо ли распределение школьных ресурсов, таких как использование помещений, выделение учителей и т.д. между разными классами?
- ii. Рассматривают ли сотрудники школы обучение в разнообразных группах как ресурс для учащихся и возможность научиться друг у друга?
- iii. Уделяется ли внимание установившимся дружеским отношениям между детьми и наличию в классе учеников, говорящих на том же языке при распределении детей по классам?
- iv. Есть ли в школе стремление избежать распределения по классам на основе успеваемости, уровня подготовки или нарушений здоровья?
- v. Есть ли в школе планы, направленные на преодоление низкой успеваемости у некоторых учащихся?
- vi. Есть ли у учеников возможность свободно перемещаться между группами в классе (при работе на уроке в малых группах)?
- vii. Рассаживают ли учеников в классах таким образом, чтобы «смешать» мальчиков с девочками и представителей разных национальностей?
- viii. Рассаживают ли учеников по-новому, если это необходимо для улучшения учебного процесса?
- ix. Понимают ли школы, что национальный закон обязывает учить детей, испытывающих сложности при обучении, совместно с обычными детьми? (имеется в виду британское законодательство – ред.)
- x. Рассматривается ли в школе возможность создания отдельных классов, если в какой-то год наблюдается большой дисбаланс среди учащихся по количеству мальчиков и девочек?

- xi. Избегает ли школа выделения непропорционально большой группы неуспевающих мальчиков и разработки отдельного учебного плана для этой группы учащихся?
- xii. Избегают ли школы сокращений в учебном плане, например, исключение из расписания уроков иностранного языка у тех учеников, с которыми ведутся дополнительные занятия из-за неуспеваемости по основному языку?
- xiii. Если есть у всех учеников возможность выбора, и на самом ли деле все ученики школы могут выбирать?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.2. | Организация поддержки разнообразия

Индикатор:

В.2.1. | *Все виды поддержки, предоставляемые школой, координируются.*

- i. Подчиняются ли все виды поддержки, предоставляемые школой, общей стратегии, направленной на улучшение способности школы реагировать на разнообразие потребностей учащихся?
- ii. Придаётся ли такой координации поддержки высокий статус, возглавляется ли она старшим сотрудником школы?
- iii. Направлена ли поддержка на предотвращение возникновения барьеров на пути обучения и полноценного участия учеников в школьной жизни?
- iv. Существует ли общешкольная инклюзивная политика поддержки, которая понятна всем членам школьного сообщества?
- v. Есть ли понимание этой инклюзивной политики поддержки у тех, кто работает в вышестоящих организациях?
- vi. Существует ли чёткий план, позволяющий интегрировать услуги внешкольной поддержки в инклюзивную политику школы?
- vii. Знают ли сотрудники обо всех внешкольных службах, которые могут оказать поддержку в обучении и обеспечении полноценного участия всех учащихся в школьной жизни?
- viii. Существует ли координация разнообразных инициатив, таких как «создание в школе здоровой среды» или «достижение в школе высокой успеваемости», направленная на инклюзивное развитие школы в целом?
- ix. Должны ли люди, оказывающие поддержку, координировать свою деятельность с пересекающимися школьными инициативами?
- x. Лежит ли в основе школьной поддержки необходимость создания лучших условий для ученика, а не стремление учителей сохранить свою профессиональную территорию и занятость?

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.2. | Организация поддержки разнообразия

Индикатор:

В.2.2. | *Повышение профессиональной квалификации сотрудников помогает им более адекватно реагировать на разнообразие потребностей учащихся.*

- i. Вся ли деятельность по планированию учебного процесса направлена на обеспечение полного участия учеников с разным происхождением, опытом, успеваемостью и нарушениями здоровья в обучении и школьной жизни?
- ii. Вся ли деятельность по планированию учебного процесса направлена на преодоление барьеров на пути обучения и полноценного участия?
- iii. Способствует ли профессиональный рост сотрудников тому, что они более эффективно взаимодействуют в процессе обучения?
- iv. Используется ли профессиональное партнёрство и проведение последующей взаимной оценки занятий, чтобы помочь учителям адекватно реагировать на разнообразие потребностей учащихся школы?
- v. Наблюдают ли сотрудники за уроками, проводимыми коллегами, чтобы потом обсудить перспективы своих учеников?
- vi. Проходят ли сотрудники обучение новым методам организации обучения, которые подразумевают активное сотрудничество учеников в образовательном процессе?
- vii. Есть ли у учителей и ассистентов возможность улучшить своё профессиональное взаимодействие?
- viii. Есть ли возможность для сотрудников и учащихся школы ознакомиться и больше узнать о системе взаимного обучения учеников?
- ix. Изучают ли сотрудники новые технологии образования с использованием видеокамер, телевидения, интерактивных систем, проекторов, компьютеров, интернета?

- x. Стремятся ли сотрудники к снижению низких результатов обучения, используя для этого более активное вовлечение учеников в учебный процесс?
- xi. Все ли сотрудники проходят обучение по вопросам равноправия людей с инвалидностью?
- xii. Все ли сотрудники умеют бороться с возникающими между учащимися школы запугиванием, оскорблениями, включая расизм, сексизм и гомофобию?
- xiii. Ответственны ли сотрудники школы и представители вышестоящих организаций за самостоятельную оценку собственных потребностей в повышении квалификации?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.2. | Организация поддержки разнообразия

Индикатор:

В.2.3. | Школьная политика образования для детей с особыми образовательными потребностями – инклюзивная.

- i. Есть ли в школе стремление минимизировать определение учеников как обладающих «особыми образовательными потребностями»?
- ii. Избегает ли школа непропорционально большого определения мальчиков в качестве учеников, обладающих «особыми образовательными потребностями»?
- iii. Избегает ли школа относить к группе учащихся с особыми образовательными потребностями непропорционально большое число детей - представителей национальных меньшинств?
- iv. Называется ли должность координатора служб поддержки: «педагогический координатор», «координатор по инклюзии», или «координатор услуг для детей с особыми образовательными потребностями»?
- v. Воспринимаются ли ученики с «особыми образовательными потребностями» как личности с разными интересами, знаниями и навыками, а не как часть некой однородной группы?
- vi. Рассматриваются ли попытки устранения барьеров для одного ученика как возможность устранения барьеров для всех?
- vii. Считается ли поддержка тем, что предоставляется действительно нуждающимся в ней, а не просто каким-либо дополнением к обучению?
- viii. Включена ли в брошюру о школе и доступна ли для учеников и родителей информация о критериях предоставления поддержки?
- ix. Предоставляется ли в школе, по возможности, поддержка без применения формальных процедур оценки?
- x. Направлена ли политика в области особых потребностей на увеличение уровня полноценного участия и минимизацию исключения ребёнка из социума?
- xi. Осуществляются ли попытки минимизировать то время, которое ученики, нуждающиеся в поддержке, проводят вне обычных уроков?

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.2. | Организация поддержки разнообразия

Индикатор:

В.2.4. | При преодолении барьеров на пути обучения и полноценного участия используется Кодекс особых образовательных потребностей (2001г).

- i. Совмещается ли в деятельности школы Кодекс особых образовательных потребностей с Кодексом практики Комиссии по правам инвалидов (2002г)?
- ii. Интегрировано ли использование обоих Кодексов в общую инклюзивную политику школы?
- iii. Рассматривается ли Кодекс в качестве средства поддержки, а не только как инструмент оценки и категоризации учеников?
- iv. Считается ли обучение разнообразных групп альтернативой разбиению на категории и предоставлению индивидуальной поддержки?
- v. Вносят ли внешние службы поддержки вклад в преодоление барьеров на пути обучения и полноценного участия?
- vi. Направлены ли индивидуальные учебные планы на обеспечение доступа и получение поддержки в рамках общих учебных планов?
- vii. Улучшает ли применение индивидуальных учебных планов ситуацию для остальных учеников школы?
- viii. Основаны ли заключения об «особых образовательных потребностях» на нуждах и сильных сторонах ученика, а не на его недостатках?
- ix. Описывают ли эти заключения, как изменить процесс обучения для достижения лучших результатов?
- x. Описывают ли заключения об «особых образовательных потребностях», как изменить процесс обучения для развития отношений с другими учениками?
- xi. Описывают ли заключения об «особых образовательных потребностях», как изменить процесс обучения, чтобы максимально увеличить участие в общем учебном плане и внеклассной деятельности?

В.2. | Организация поддержки разнообразия

Индикатор:

В.2.5. | *Поддержка ученикам, получающим образование на неродном языке, координируется с другими видами поддержки.*

- i. Является ли поддержка таких учеников ответственностью всех сотрудников школы?
- ii. Способствует ли поддержка таких учеников преодолению барьеров на пути обучения и полноценного участия всех учеников?
- iii. Сфокусирована ли поддержка на том, как преодолеть барьеры, а не на разграничение «сложностей с обучением на неродном языке» и «проблем с учёбой»?
- iv. Ожидается ли высокая успеваемость от всех учеников, независимо от того, находятся ли они в процессе изучения языка или они уже овладели языком, на котором ведётся преподавание?
- v. Доступны ли переводчики с языка жестов и других языков, в ситуациях, когда они необходимы?
- vi. Считается ли смена страны проживания и культуры фактором, способствующим образованию барьеров на пути обучения и полноценного участия?
- vii. Доступна ли учащимся школы поддержка и преподавание сотрудниками с тем же культурным происхождением, что и у учеников?
- viii. Направлена ли поддержка таких учеников на преодоление барьеров в обучении во всех аспектах образовательного процесса и организационной структуры школы?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.2. | Организация поддержки разнообразия

Индикатор:

В.2.6. | *Политика проведения внешкольных занятий и поддержки детей с нарушениями в поведении тесно связана с разработкой учебных планов и политикой по поддержке образования.*

- i. Является ли преодоление барьеров на пути обучения и полноценного участия целью всех служб поддержки?
- ii. Учитываются ли проблемы с поведением некоторых учеников при разработке стратегий, направленных на улучшение ситуации на уроках и во второй половине дня?
- iii. Помогает ли поддержка детей с нарушениями в поведении улучшить ситуацию для всех учеников?
- iv. Учитывается ли в отношении детей с нарушениями поведения не только практика, но и культура и политика школы?
- v. Все ли учителя и ассистенты могли научиться тому, как снизить уровень неприязненного отношения к школе и избежать срыва занятий учениками с проблемами поведения?
- vi. Старается ли школа повысить самооценку у тех учащихся, у кого она занижена?
- vii. Используются ли знания родителей в борьбе с неприязненным отношением ребёнка к школе и срывами уроков?
- viii. Участвуют ли ученики в снижении уровня неприязненного отношения к школе и срывах занятий, как в отношении самих себя, так и других детей?
- ix. Поощряет ли такая общественная поддержка стремление к большим достижениям у всех учеников школы?
- x. Поощряет ли такая общественная поддержка стремление к продолжению образования учащимися?
- xi. Поощряется ли установление прочных связей между школой и внешними специалистами сопровождения детей с проблемами поведения?

- xii. Учитывает ли проводимая в школе политика поддержки тех детей, которые сталкиваются с проблемами, но молчат?
- xiii. Учитывает ли школа, что неприязненное отношение к школе у некоторых мальчиков может быть связано с теми взглядами на проявления мужественности, которые существуют как в школе, так и вне неё?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.2. | Организация поддержки разнообразия

Индикатор:

В.2.7. | *Снижено давление практик, ведущее к дисциплинарному исключению из школы.*

- i. Считается ли дисциплинарное исключение из школы процессом, который может быть остановлен при помощи поддержки и изменения методик обучения?
- ii. Проводятся ли собрания сотрудников, учеников, родителей и других лиц, которые направлены на решение возникших в школе проблем с поведением до того момента, когда они выйдут из-под контроля?
- iii. Существует ли в школе понимание связи между снижением оценок у учеников и их неприятием школы, проблемами в поведении и дисциплинарным исключением?
- iv. Стремится ли школа бороться с неприязненным отношением к школе среди учеников, получающих низкие оценки?
- v. Учитывает ли школа возможность возникновения чувства несправедливо заниженных оценок среди школьников, принадлежащих к национальным меньшинствам или к различным социальным группам?
- vi. Стремится ли школа к снижению числа конфликтов между учащимися, которые принадлежат к различным национальными и социальными группам?
- vii. Является ли реакция школы на проблемы в поведении учеников всегда направленной на обучение и исправление, а не на наказание?
- viii. Относятся ли в школе с пониманием к ученикам или другим лицам, которые нарушили школьные правила?
- ix. Существует ли чёткий и позитивный план, направленный на восстановление в школе учеников, подвергнутых дисциплинарному исключению?
- x. Существует ли политика, направленная на уменьшения всех форм дисциплинарного исключения: постоянного и временного, формального и неформального?

- xі. Все ли сотрудники согласны с задачей уменьшения количества постоянных, временных, формальных и неформальных дисциплинарных исключений?
- xіі. Ведутся ли в школе чёткая документация по вопросам как формальных, так и неформальных исключений?
- xііі. Предоставляются ли регулярные отчеты о дисциплинарных исключениях в управление образования?
- xіv. Снижается ли уровень формальных и неформальных дисциплинарных исключений из школы?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.2. | Организация поддержки разнообразия

Индикатор:

В.2.8. | *Снижены барьеры, мешающие посещению занятий.*

- i. Рассматриваются ли все барьеры, мешающие посещению занятий, в свете школьной культуры, политики и практики, и характера взаимоотношений детей и молодёжи в школе, а также ситуации у них дома?
- ii. Стремится ли школа не использовать отсутствие на занятиях без уважительной причины как повод для дисциплинарного исключения?
- iii. Одинаково ли отношение в школе к отсутствию без уважительной причины, независимо от пола и происхождения учащихся?
- iv. Существует ли в школе понимание связи между пропускам и занятий учащимися, драками и угрозами, и отсутствием у учеников дружеских отношений?
- v. Реагирует ли школа на беременность школьниц так, чтобы оказать поддержку и не дискриминировать девочек?
- vi. Оказывает ли школа активную поддержку при возвращении в школу ребёнка, который перенёс тяжёлую утрату, хроническую болезнь или длительно отсутствовал?
- vii. Есть ли в школе чёткие указания по поводу длительности каникул для ученика, в связи с посещением им «родной» страны?
- viii. Есть ли стратегия по интеграции в учебный процесс тех учеников, которые отсутствовали в школе долгое время?
- ix. Есть ли совместный план сотрудников школы и родителей, направленный на борьбу с пропусками занятий учащимися?
- x. Есть ли стратегия борьбы с пропусками учащимися занятий, которая координируется школой совместно с другими социальными службами?
- xi. Существует ли в школе эффективная система выявления пропусков занятий и установления причин пропусков?

- xii. Ведутся ли в школе записи пропусков индивидуальных занятий?
- xiii. Является ли отсутствие ученика на определённых уроках поводом для анализа отношений учащихся к этому учителю и к содержанию занятий, проводимых этим учителем?
- xiv. Являются ли предоставляемые школой данные о пропусках уроков адекватными количеству реально пропущенных учащимися уроков?
- xv. Снижается ли в школе количество пропущенных уроков?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Разработка инклюзивной политики

В.2. | Организация поддержки разнообразия

Индикатор:

В.2.9. | *Минимизируется риск запугивания и психологического террора учеников со стороны групп одноклассников.*

- i. Есть ли у родителей, сотрудников школы, попечителей и учеников общее понимание того, что такое запугивание?
- ii. Есть ли в школе понимание того, что запугивание и угрозы являются потенциальной частью всех отношений, основанных на насилии и подавлении личности?
- iii. Считается ли запугивание и психологический террор, связанные с негативным вербальным и эмоциональным воздействием, таким же насилием, как и физическое насилие?
- iv. Есть ли понимание, что источником запугивания является отсутствие дружеских отношений между учениками?
- v. Допускается ли потенциальная возможность возникновения в школе запугивания и психологического террора не только между учениками, но и между сотрудниками, сотрудниками и учениками, сотрудниками и родителями?
- vi. Считаются ли расистские, сексистские, гомофобные и оскорбительные для людей с инвалидностью высказывания и поведение проявлениями запугивания и психологического террора?
- vii. Проводит ли школа чёткую политику в этом отношении, ясно заявляя о том, какое поведение считается запугиванием, а какое нет?
- viii. Понимают ли сотрудники, родители и ученики политику школы в этом направлении? Изложена ли она письменно, понятным для всех языком?
- ix. Есть ли в школе сотрудники мужского и женского пола, к которым ученики могут обращаться за помощью, в случаях, если их запугивают и преследуют?
- x. Знают ли ученики, к кому конкретно они могут обратиться в таких случаях?

- xi. Есть ли в школе или вне её сотрудники, к которым могут обратиться педагоги и персонал школы, если они подверглись запугиванию и психологическому террору?
- xii. Вовлечены ли сами ученики в деятельность школы по профилактике и уменьшению случаев запугивания и преследования?
- xiii. Ведутся ли в школе записи о подобных инцидентах?
- xiv. Сокращается ли в школе количество случаев запугивания и преследования?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.1. | *Учебный процесс планируется с учётом образовательных потребностей всех учащихся*

- i. Рассчитан ли учебный процесс на то, чтобы научить ребёнка, а не на то, чтобы следовать учебному плану?
- ii. Отражает ли учебный материал, сообщаемый на уроках, происхождение, опыт и интересы всех учащихся класса?
- iii. Часто ли уроки начинаются с обмена опытом, который может быть в дальнейшем использован на уроках разными способами?
- iv. Соответствуют ли уроки интересам и мальчикам, и девочек?
- v. Способствуют ли уроки продолжению образования всеми учащимися?
- vi. Помогают ли уроки воспринимать обучение как последовательный процесс, а не как фрагментарное выполнение отдельных заданий?
- vii. Преподают ли различные предметы, например, курс практической грамотности или иностранный язык, с использованием разных методических приёмов?
- viii. Доступны ли в школе переводчики для учащихся с нарушением слуха, и тех учеников, для которых язык преподавания не является родным языком?
- ix. Стремится ли школа в процессе планирования уроков минимизировать барьеры на пути обучения и полноценного участия, с которыми сталкиваются конкретные ученики?
- x. Ищут ли учителя возможности, чтобы уменьшить количество индивидуальных занятий?
- xi. Есть ли на уроках возможность у учеников работать в парах, группами, а также индивидуально и всем классом?

- xii. Существует ли на уроках разнообразие видов учебной деятельности, например: устные выступления и дискуссии, чтение, письмо, рисование, решение задач, использование библиотеки, аудиовизуальные материалы, практические задания с использованием информационных технологий?
- xiii. Могут ли ученики посещать уроки, например, физкультуры или естествознания, в одежде, соответствующей их религиозным верованиям?
- xiv. Адаптирован ли учебный план для тех детей, которые настороженно относятся к посещению уроков, например, музыки и искусства, в связи с религиозными верованиями, принятыми в их семьях?
- xv. Адаптировано ли, если это необходимо, содержание занятий для учеников с физическими или сенсорными нарушениями здоровья так, чтобы они тоже могли изучать физическую культуру, или некоторые темы по физике, например, о природе света или звука?
- xvi. Понимают ли сотрудники школы, что некоторым ученикам с нарушениями здоровья необходимо дополнительное время, чтобы воспользоваться вспомогательным оборудованием?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.2. | *На уроках поощряется участие каждого ученика.*

- i. Ответственно ли подходят учителя к тому, чтобы научить на своих уроках каждого ученика?
- ii. Делаются ли попытки взглянуть на обучение и поддержку с точки зрения самих учеников?
- iii. Основываются ли уроки на различиях в знаниях и опыте учеников?
- iv. Уделяется ли на уроках внимание не только интеллектуальным, но и эмоциональным аспектам развития?
- v. Вызывают ли уроки у учеников чувство радости от учёбы?
- vi. Всем ли ученикам на уроке доступна устная и письменная речь?
- vii. Объясняются ли во время уроков основные технические термины, практикуется ли на уроках их употребление?
- viii. Могут ли ученики фиксировать результаты своей работы не только письменно, но и другими способами, например, с помощью компьютера, рисунков, фотографий?
- ix. Основываются ли уроки на языковом опыте учащихся, полученном, в том числе, за пределами школы?
- x. Поощряется ли на уроках диалог между учениками и преподавателями школы, между учениками?
- xi. Развивают ли уроки речевые навыки, необходимые для размышлений и дискуссий об изучаемом учебном материале?
- xii. Есть ли у учеников, обучающихся на неродном языке, возможность писать и говорить на родном?
- xiii. Поощряется ли развитие навыка перевода с родного языка на тот, на котором обучают в школе?

- xiv. Привлекаются ли на уроки другие взрослые, чтобы показать, как планирование и обучение могут повысить уровень полноценного участия всех учеников в образовательном процессе?
- xv. Понимают ли сотрудники, какие физические усилия должны предпринимать дети с некоторыми нарушениями здоровья и хроническими заболеваниями, и какую усталость эти усилия вызывают у детей?
- xvi. Понимают ли сотрудники, каких умственных усилий стоит чтение по губам и использование приспособлений для улучшения зрения?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Индикаторы и вопросы

ОСЬ В. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.3. | *Уроки помогают развить понимание отличий.*

- i. Поощряется ли среди учеников изучение на уроках мнений, отличных от их собственного мнения?
- ii. Помогают ли ученикам вступать в диалог с людьми другого происхождения и с другим мнением?
- iii. Есть ли у учеников возможность работать на уроках вместе со сверстником, у которого другое происхождение, национальность, состояние здоровья или пол?
- iv. Демонстрируют ли преподаватели уважение к альтернативным мнениям во время дискуссий на уроках?
- v. Все ли «современные» языки считаются в школе равноценными?
- vi. Помогает ли обучение учащимся понять различия в происхождении, культуре, национальности, поле, инвалидности, сексуальной ориентации или религии?
- vii. Учат ли в школе тому, что влияние на язык обучения и учебный план школы оказали множество культур, а не только культура одной страны?
- viii. У всех ли учеников школы есть возможность общаться с детьми и молодёжью из более богатых и более бедных частей мира?
- ix. Есть ли в учебном плане возможность формировать у учащихся историческое понимание процессов угнетения определённых социальных групп?
- x. Учат ли учеников сомневаться в стереотипах, которые встречаются в учебных материалах или проявляются во время дискуссий?

Дополнительные вопросы:

-
-

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.4. | Ученики принимают активное участие в обучении.

- i. Даётся ли ученикам возможность нести ответственность за свою учёбу?
- ii. Объясняют ли учителя учащимся цель урока или серии уроков?
- iii. Способствует ли обстановка в классе, стенды и другие ресурсы самостоятельной учёбе учащихся?
- iv. Помогает ли предоставляемая в школе поддержка продолжать ученикам обучение, используя уже приобретённые навыки и опыт?
- v. Есть ли у учеников доступ к учебным планам, чтобы они сами могли выбрать: учиться быстрее по некоторым предметам или более углублённо?
- vi. Учат ли школьников тому, как провести исследование по какой-либо теме и затем письменно изложить результаты?
- vii. Могут ли ученики самостоятельно пользоваться библиотекой и другими информационными ресурсами?
- viii. Умеют ли ученики организовывать собственную работу, делать заметки во время уроков и чтения книг?
- ix. Избегают ли учителя заданий, подразумевающих только механическое переписывание?
- x. Учат ли школьников тому, как нужно представлять свою работу в устной, письменной и других формах; при работе индивидуально или в группе?
- xi. Поощряется ли у учащихся стремление к написанию обзоров о том, что уже было изучено?
- xii. Умеют ли ученики готовиться к контрольным работам и экзаменам?
- xiii. Спрашивают ли у учеников, какая помощь в обучении им необходима?
- xiv. Задают ли учащимся вопросы о качестве уроков?

- xv. Вовлечены ли ученики в поиск способов преодоления собственных трудностей в учёбе и в оказание помощи другим ученикам?
- xvi. Есть ли у учеников возможность выбора вида учебной деятельности?
- xvii. Оцениваются ли и используются на уроках знания, опыт и навыки, приобретённые учениками самостоятельно?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.5 | Ученики учатся вместе и помогают друг другу.

- i. Считают ли ученики получение и оказание помощи во время уроков естественным процессом?
- ii. Есть ли правила как для учеников, так и для сотрудников школы, согласно которым они выступают, слушают, требуют уточнений на уроках?
- iii. Охотно ли ученики делятся знаниями и навыками?
- iv. Могут ли ученики вежливо отказаться от помощи, когда она им не нужна?
- v. Позволяет ли ученикам работа в группах разделить на все полученное задание и затем объединить их знания о предмете изучения?
- vi. Умеют ли ученики составить по результатам задания коллективный отчёт, содержащий мнения всех членов группы?
- vii. Если кто-то в классе возбуждён, стараются ли ученики его успокоить, а не раздражать ещё больше?
- viii. Есть ли у учеников понимание, что внимание необходимо каждому ребёнку в классе?
- ix. Несут ли ученики ответственность за предоставление на уроках помощи их товарищам, которые испытывают трудности?
- x. Вовлечены ли ученики в оценку достижений друг друга?
- xi. Помогают ли ученики друг другу в достижении образовательных целей?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось В. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.6. | *Оценивание помогает улучшить достижения всех учеников.*

- i. Все ли сотрудники школы вовлечены в оценку результатов образовательного процесса?
- ii. Несут ли учителя ответственность за развитие и достижения всех учеников в классе?
- iii. Вовлечены ли ученики в оценку и обсуждение собственных успехов и достижений?
- iv. Вовлечены ли в процесс оценки родители/опекуны?
- v. Фиксируются ли в школьных документах все навыки, знания и опыт учеников, такие как знание дополнительных языков, разных способов общения, хобби, интересы и опыт работы?
- vi. Все ли оценки выставляются ученикам в уважительной форме?
- vii. Основана ли оценка на тщательном наблюдении?
- viii. Сфокусирована ли оценка на том, что является обязательным для изучения?
- ix. Используются ли оценки (включая обязательные) для того, чтобы способствовать улучшению качества образования?
- x. Ведёт ли оценка к изменениям в учебных планах и методике преподавания?
- xi. Практикуются ли разные способы проведения оценки, учитывающие разницу в характерах, интересах и навыках учеников?
- xii. Есть ли у учителя возможность провести оценку в сотрудничестве с другими преподавателями и сотрудниками школы?
- xiii. Понимают ли ученики, для чего их оценивают?
- xiv. Честно ли сообщают ученикам о последствиях оценки, например, что результатом может быть перевод ученика на другой уровень проведения экзаменов?

- xv. Существует ли обратная связь с учениками, информирующая их о том, что они уже изучили и что они будут изучать дальше?
- xvi. Проводится ли мониторинг достижений разных групп школьников (мальчики, девочки, национальные меньшинства, ученики с нарушениями здоровья), чтобы выявить и разрешить возможные проблемы?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось С. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.7. | *Дисциплина в классе основана на взаимном уважении.*

- i. Поощряет ли самодисциплину применяемый в школе подход к формированию дисциплины у учащихся?
- ii. Оказывают ли сотрудники друг другу взаимную поддержку в том, чтобы быть в работе позитивными и настойчивыми, но без агрессии?
- iii. Делятся ли сотрудники своими мнениями и объединяют ли свои знания о том, как бороться с неприязненным отношением к школе и плохим поведением некоторых учащихся?
- iv. Понятны ли и последовательны правила поведения на уроке?
- v. Вовлечены ли ученики в разрешение возникающих в классе проблем?
- vi. Принимают ли участие ученики в составлении правил поведения на уроке?
- vii. Спрашивают ли у учеников, как улучшить атмосферу на уроках?
- viii. Спрашивают ли их о том, как повысить внимание к учёбе?
- ix. Считают ли ученики, что с ними обращаются справедливо, независимо от национальности и пола?
- x. Если на уроке присутствует больше одного взрослого, делят ли они ответственность за плавное течение урока?
- xi. Существуют ли в школе чёткие процедуры, применяемые в ответ на вызывающее поведение, которые понятны и ученикам, и учителям школы?
- xii. Есть ли понимание у сотрудников школы и учеников, что несправедливо, когда учителями больше внимания уделяется мальчикам, нежели девочкам?

Дополнительные вопросы:

-
-

Индикаторы и вопросы

Ось С. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.8. | *Учителя разрабатывают учебные планы, преподают и проводят оценку в сотрудничестве друг с другом.*

- i. Делятся ли учителя друг с другом планами уроков и вариантами домашних заданий?
- ii. Планируются ли уроки таким образом, чтобы полностью включить всех присутствующих на уроке взрослых?
- iii. Занимаются ли учителя преподаванием в парах?
- iv. Используется ли преподавание в парах для того, чтобы выработать общее мнение об обучении класса?
- v. Приветствуют ли учителя комментарии коллег, например, о доступности терминологии и степени участия учеников на уроке?
- vi. Меняют ли учителя методику преподавания после получения обратной связи от коллег?
- vii. Обмениваются ли учителя класса и поддерживающие специалисты опытом своей работы с отдельными учениками, группами и классом в целом?
- viii. Является ли сотрудничество учителей и других специалистов школы примером для учеников?
- ix. Объединяют ли учителя свои усилия в тех случаях, когда появляется замедление прогресса в обучении какого-либо ребёнка или группы детей?
- x. Разделяется ли среди сотрудников ответственность за то, чтобы обеспечить полноценное участие всех учеников в обучении и школьной жизни?

Дополнительные вопросы:

-
-

Ось С. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.9. | *Ассистенты учителей оказывают поддержку обучению и полноценному участию всех учеников в школьной жизни.*

- i. Привлекаются ли ассистенты к разработке и оценке учебных планов?
- ii. Прикрепляются ли ассистенты ко времени изучения определённых разделов учебного плана, а не к отдельным ученикам?
- iii. Озабочены ли ассистенты тем, как повысить уровень вовлечённости всех учеников в обучение и школьную жизнь?
- iv. Стремятся ли ассистенты сделать учеников независимыми от непосредственной поддержки?
- v. Поощряют ли ассистенты взаимную поддержку среди учеников, испытывающих трудности при обучении?
- vi. Достаточно ли ассистенты осторожны, вмешиваясь в отношения учеников со сверстниками?
- vii. Соответствует ли должностная инструкция ассистента тому, какую работу он выполняет?
- viii. Знакомы ли учителя с деятельностью и должностными инструкциями ассистентов?
- ix. Организовано ли пространство в классах так, чтобы ассистенты могли работать как с группами, так и с отдельными детьми?
- x. Оплачивается ли весь труд ассистентов, включая посещение собраний и подготовку учебных материалов?
- xi. Интересуются ли мнением ассистентов об их работе?
- xii. Есть ли в школе понимание, что некоторым ученикам с нарушениями здоровья может быть необходим индивидуальный помощник, а не просто ассистент педагога?
- xiii. Спрашивают ли у учеников с нарушениями здоровья о том, какая помощь им нужна и какими качествами должен обладать тот, от кого они согласятся эту помощь принять?

- xiv. Есть ли в школе понимание того, что иногда индивидуальным помощникам и ассистентам педагога приходится отстаивать права своих подопечных?
- xv. Предпринимаются ли попытки принимать на работу в качестве ассистентов не только женщин, но и мужчин?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.10. | *Домашние задания направлены на обучение всех учеников.*

- i. Всегда ли у домашнего задания есть чёткая педагогическая цель?
- ii. Связаны ли домашние задания с навыками и знаниями всех учеников класса?
- iii. Есть ли возможность у учеников выполнять домашнюю работу несколькими способами?
- iv. Развивают ли домашние задания знания и навыки учеников?
- v. Делятся ли учителя с коллегами тем, как можно сделать домашнее задание более полезным для учащихся?
- vi. Могут ли ученики уточнить требования к выполнению домашнего задания до конца урока?
- vii. Меняется ли домашнее задание, если выясняется, что оно не имеет смысла или не подходит некоторым ученикам?
- viii. Можно ли выполнять домашнее задание в школе, во время обеденного перерыва или после уроков?
- ix. Интегрированы ли домашние задания в учебный план?
- x. Поощряют ли учащихся к самостоятельному обучению полученные ими домашние задания?
- xi. Удостоверятся ли учителя, составляющие домашние задания, в том, что ученики могут с ними справиться без помощи родителей?
- xii. Если у учеников возможность выполнять домашнее задание вместе со сверстниками?
- xiii. Есть ли у учеников возможность выбора домашнего задания так, чтобы они могли соотнести его с собственными знаниями и интересами?
- xiv. Может ли домашнее задание использоваться как средство поддержки особого интереса учащегося к какой-либо учебной теме (в определённый период времени)?

Ось С. Развитие инклюзивной практики

С.1. | Управление процессом обучения

Индикатор:

С.1.11. | *Все ученики принимают участие во внеклассных и внешкольных мероприятиях.*

- i. Все ли ученики могут найти в школе дело, которым им интересно заниматься?
- ii. Предоставляется ли ученикам, живущим далеко от школы, транспорт, чтобы они могли задержаться после уроков и принять участие во внешкольных мероприятиях?
- iii. Всех ли учащихся школы приглашают принять участие в музыкальных, театральных постановках и дополнительных занятиях физкультурой?
- iv. Могут ли мальчики или девочки быть частью группы, состоящей из учеников одного пола, в тех видах внешкольной деятельности, где один из полов, как правило, доминирует, например, компьютерный или шахматный клуб, хор?
- v. Есть ли у школьников возможность участвовать во внешкольной деятельности групп, состоящих из учеников одного пола, если участие в смешанных группах запрещено им по культурным, религиозным или другим причинам?
- vi. Предостерегают ли детей от использования школьных игровых площадок, например, для игры в футбол, только одной постоянной группой учеников?
- vii. Учат ли детей подвижным играм, в которых могут принимать участие ученики с разным уровнем двигательных навыков?
- viii. Отражает ли состав команды учеников, представляющих свои классы на внешкольных мероприятиях и соревнованиях, всё разнообразие учеников школы?
- ix. Отражает ли выбор учеников, представляющих школу на внешкольных мероприятиях, конкурсах и соревнованиях, разнообразие учеников в школе?
- x. Являются ли школьные поездки (включая зарубежные) доступными всем, независимо от успеваемости и нарушений здоровья?

- xі. У всех ли учеников есть возможность принимать участие во внешкольной деятельности?
- xіі. Все ли ученики могут заниматься общественно полезным трудом?
- xііі. Поощряют ли учеников проводимые в школе спортивные игры и уроки физкультуры к регулярным занятиям спортом?
- xіv. Проводятся ли во время спортивных состязаний мероприятия, в которых могут участвовать все ученики, независимо от спортивных навыков или состояния здоровья?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось С. Развитие инклюзивной практики

С.2. | Мобилизация ресурсов

Индикатор:

С.2.1. | *Различия между учениками – это ресурс, который используется в процессе обучения.*

- i. Поощряется ли на уроках взаимное обогащение знаний и опыта учеников при работе в группах, например, при изучении разных стран, регионов, частей города, или при изучении истории разных семей?
- ii. Ценится ли и используется способность учеников оказывать друг другу на уроках эмоциональную поддержку?
- iii. Помогают ли ученики, знающие больше, тем, кто знает меньше?
- iv. Могут ли ученики разного возраста помогать друг другу?
- v. Много ли учеников школы участвуют в помощи неуспевающим?
- vi. Считается ли, что каждый, независимо от успеваемости и состояния здоровья, вносит ценный вклад в учёбу?
- vii. Используется ли разнообразие родных языков учеников в процессе обучения, а также в качестве кросскультурных иллюстраций и примеров при изучении языков?
- viii. Делятся ли своим опытом с другими учащимися ученики, успешно преодолевшие трудности в учёбе?
- ix. Используются ли барьеры, с которыми сталкиваются ученики, например, недоступность части здания или некоторых разделов учебной программы, в качестве основы для практических упражнений и проектов?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось С. Развитие инклюзивной практики

С.2. | Мобилизация ресурсов

Индикатор:

С.2.2. | *Опыт учителей используется полностью.*

- i. Выявлены ли все навыки и знания, которыми обладают сотрудники школы, кроме тех, что приведены в должностной инструкции?
- ii. Поощряется ли обмен знаниями и опытом между коллегами?
- iii. Поощряется ли расширение знаний и опыта сотрудников школы?
- iv. Используется ли разнообразие языков, на которых говорят сотрудники школы, в качестве ресурса?
- v. Предлагают ли сотрудники, обладающие определёнными знаниями и опытом, свою помощь другим?
- vi. Используются ли школой при разработке учебного плана и в преподавании культурные и другие различия между сотрудниками?
- vii. Есть ли у сотрудников как формальные, так и неформальные возможности воспользоваться опытом друг друга для решения вопросов, касающихся тех или иных учеников?
- viii. Озвучивают ли сотрудники свои различные точки зрения в отношении некоторых учеников?
- ix. Изучают ли сотрудники опыт работы других школ?
- x. Приглашаются ли сотрудники местных специальных школ на встречи, чтобы поделиться опытом?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

С.2. | Мобилизация ресурсов

Индикатор:

С.2.3. | *Сотрудники школы находят дополнительные ресурсы для обучения и полноценного участия всех учащихся в школьной жизни.*

- i. Находят ли учителя общие доступные ресурсы, чтобы поддержать обучение и полноценное участие в школьной жизни всех учащихся школы?
- ii. Всем ли сотрудникам известно, какие ресурсы есть в школе для поддержки обучения и полноценного участия всех учащихся в школьной жизни?
- iii. Является ли библиотека ресурсом поддержки при самостоятельной учёбе?
- iv. Организована ли работа в библиотеке таким образом, чтобы она поддерживала обучение всех учеников школы?
- v. Есть ли в библиотеке широкий выбор художественной и учебной литературы для всех учеников школы и на всех тех языках, на которых они говорят?
- vi. Доступны ли адаптированные материалы (аудиокассеты, крупный шрифт, учебники со шрифтом Брайля, и т.д.) для учеников с нарушениями здоровья?
- vii. Есть ли в школе хорошо организованная видео библиотека?
- viii. Используются ли компьютеры как неотъемлемая часть учебного процесса?
- ix. Есть ли система, позволяющая эффективно использовать телевизионные программы в процессе обучения?
- x. Эффективно ли используют сотрудники школы электронную почту и интернет?
- xi. У всех ли учеников есть возможность общаться с другими людьми письменно, по телефону или электронной почте?
- xii. Эффективно ли используется учениками интернет при выполнении заданий в школе и дома?

- xiii. Используются ли в процессе обучения магнитофоны?
- xiv. Используются ли новые технологические достижения, например, программы распознавания речи, для тех учеников, у которых есть особые трудности с письмом?
- xv. Используются ли рабочие тетради только тогда, когда ученикам понятно их назначение, и они помогают в учёбе?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось С. Развитие инклюзивной практики

С.2. | Мобилизация ресурсов

Индикатор:

С.2.4. | *Ресурсы местного сообщества известны и привлекаются к работе школы.*

- i. Существует ли регулярно обновляемый список тех ресурсов местного сообщества, которые могут быть использованы в учебном процессе?
В этот список могут быть включены:
музеи, художественные галереи, религиозные центры и церкви, городские, районные и региональные органы власти, местные фирмы, больницы, дома престарелых, полицейские участки, пожарные станции, волонтерские объединения, спортивные центры, парки, водоёмы, библиотеки, городские и сельские хозяйства, сельские органы власти, старинные здания, железнодорожные станции, аэропорты, транспортные агентства, учебные центры, университеты и колледжи. Представители общественных организаций, лидеры национальных диаспор, политики, тоже могут рассматриваться в качестве ресурсов местного сообщества
- ii. Вносят ли представители общественности какой-либо вклад в разработку учебного плана школы?
- iii. Используется ли помощь родителей/опекунов и других представителей общественности во время уроков?
- iv. Привлекаются ли взрослые люди с инвалидностью к оказанию поддержки учеников школы?
- v. Часто ли люди, работающие поблизости от школы, становятся наставниками для плохо успевающих учеников?
- vi. Используются ли ресурсы, доступные некоторым семьям, например, справочники, для того, чтобы учить и поддерживать всех учеников?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Ось С. Развитие инклюзивной практики

С.2. | Мобилизация ресурсов

Индикатор:

С.2.5. | *Школьные ресурсы распределяются справедливо и способствуют инклюзии.*

- i. Распределяются ли ресурсы школы открыто и равноправно?
- ii. Ясны ли критерии выделения школьных ресурсов для поддержки учеников в зависимости от их успеваемости и возраста?
- iii. Используются ли ресурсы школы для того, чтобы поощрять самостоятельную учёбу учащихся?
- iv. Знают ли сотрудники школы о тех ресурсах, которые были выделены для поддержки учеников с особыми образовательными потребностями?
- v. Используются ли эти ресурсы для того, чтобы улучшить способность школы соответствовать разнообразию потребностей всех учащихся?
- vi. Используются ли ресурсы школы для предотвращения возникновения барьеров на пути обучения, полноценного участия и минимизации деления учеников на группы?
- vii. Проводится ли регулярный пересмотр того, как используются ресурсы, чтобы их использование отражало изменяющиеся потребности всех учеников?

Дополнительные вопросы:

-
-
-

Часть 4 .

Инклюзивный процесс

Обзорный лист

Приоритетные направления развития

Поставьте галочку напротив наименования позиции, которую Вы занимаете по отношению к школе:

- Учитель, ассистент педагога, другой сотрудник,
 ученик, родитель/опекун, попечитель (представитель
вышестоящей организации),
 другое (опишите)

В перечисленных ниже разделах отметьте одно или два наиболее важных с Вашей точки зрения приоритетных направления развития школы. Для описания выбранных Вами разделов и подтверждения Вашей точки зрения можно использовать индикаторы или набор индикаторов, вопрос или набор вопросов, или что-то, что не отмечено в материалах Пособия. Можно также рассмотреть, каким образом изменения в разделах одной оси приведут к изменениям по другим осям.

Ось А. Создание инклюзивной культуры

Построение школьного сообщества *Индикаторы/вопросы/другое*

Принятие инклюзивных ценностей *Индикаторы/вопросы/другое*

Ось В. Разработка инклюзивной политики

Развитие школы для всех *Индикаторы/вопросы/другое*

Организация поддержки разнообразия *Индикаторы/вопросы/другое*

Ось С. Развитие инклюзивной практики

Управление процессом обучения *Индикаторы/вопросы/другое*

Мобилизация ресурсов *Индикаторы/вопросы/другое*

Опросные листы

Опросный лист 1

Индикаторы

Поставьте галочку напротив наименования позиции, которую Вы занимаете по отношению к школе:

- Учитель, ассистент педагога, другой сотрудник,
 ученик, родитель/опекун, попечитель (представитель
 вышестоящей организации),
 другое (опишите)

Поставьте галочку в клетке, которая наиболее точно отражает Ваше мнение

Полностью согласен
 Скорее согласен
 Не согласен
 Нужна
 дополнительная
 информация

	Полностью согласен	Скорее согласен	Не согласен	Нужна дополнительная информация
Ось А. Создание инклюзивной культуры				
A.1. Построение школьного сообщества.				
A.1.1. Каждый чувствует, что ему в школе рады и относятся доброжелательно.				
A.1.2. Ученики помогают друг другу.				
A.1.3. Сотрудники работают в партнёрстве друг с другом.				
A.1.4. Ученики и учителя относятся друг к другу с уважением.				
A.1.5. Между учителями и родителями/опекунами – партнёрские отношения.				
A.1.6. Школа и представители вышестоящих организаций работают в сотрудничестве				
A.1.7. Все местные сообщества вовлечены в работу школы.				
A.2. Принятие инклюзивных ценностей				
A.2.1. От всех учеников школы ожидают высоких достижений.				
A.2.2. Сотрудники школы, вышестоящие организации, ученики и родители разделяют идеологию инклюзии.				
A.2.3. Всех учеников одинаково ценят.				
A.2.4. Учителя и ученики относятся друг к другу по-человечески, не просто играют свои «роли».				
A.2.5. Учителя стремятся преодолеть барьеры на пути обучения и полноценного участия всех учеников во всех аспектах школьной жизни.				
A.2.6. Школа стремится минимизировать все виды дискриминации.				
Ось В. Разработка инклюзивной политики				
V.1. Развитие школы для всех.				
V.1.1. Назначения сотрудников и их повышение в должности является справедливым.				

Опросный лист 1

Полностью согласен

Скорее согласен

Не согласен

Нужна
дополнительная
информация

	Полностью согласен	Скорее согласен	Не согласен	Нужна дополнительная информация
V.1.2. Всем новым сотрудникам помогают влиться в коллектив школы.				
V.1.3. Школа стремится к тому, чтобы в ней учились все дети, живущие поблизости.				
V.1.4. Школьные здания доступны для людей с физической инвалидностью.				
V.1.5. Всем новым ученикам помогают адаптироваться к школе.				
V.1.6. Распределение учеников по классам и группам обучения происходит так, что ценится каждый ученик.				
V.2. Организация поддержки разнообразия				
V.2.1. Все виды поддержки, предоставляемые школой, координируются.				
V.2.2. Повышение профессиональной квалификации сотрудников помогает им более адекватно реагировать на разнообразие потребностей учащихся.				
V.2.3. Школьная политика образования для детей с особыми образовательными потребностями – инклюзивная.				
V.2.4. При преодолении барьеров на пути обучения и полноценного участия используется Кодекс особых образовательных потребностей.				
V.2.5. Поддержка ученикам, получающим образование на неродном языке, координируется с другими видами поддержки.				
V.2.6. Политика внешкольных занятий и поддержки детей с нарушениями в поведении тесно связана с разработкой учебных планов и политикой по поддержке образования.				
V.2.7. Снижено давление практик, ведущих к дисциплинарному исключению из школы				
V.2.8. Снижены барьеры, мешающие посещению занятий.				
V.2.9. Минимизируется риск запугивания и психологического террора учеников со стороны групп одноклассников				
Ось С. Развитие инклюзивной практики				
C.1. Управление процессом обучения				
C.1.1. Учебный процесс планируется с учётом образовательных потребностей всех учеников.				
C.1.2. На уроках поощряется участие каждого ученика в процессе обучения.				
C.1.3. Уроки помогают развить у учеников понимание отличий.				

Опросный лист 1

Полностью согласен

Скорее согласен

Не согласен

Нужна
дополнительная
информация

С.1.4.	Ученики принимают активное участие в обучении.				
С.1.5.	Ученики учатся вместе и помогают друг другу.				
С.1.6.	Оценивание помогает улучшить достижения всех учеников.				
С.1.7.	Дисциплина в классе основана на взаимном уважении.				
С.1.8.	Учителя разрабатывают учебные планы, преподают и оценивают успехи в сотрудничестве друг с другом.				
С.1.9.	Ассистенты учителей оказывают поддержку обучению и полноценному участию всех учеников в школьной жизни.				
С.1.10.	Домашние задания направлены на обучение всех учеников.				
С.1.11.	Все ученики принимают участие во внеклассных и внешкольных мероприятиях.				
С.2.	Мобилизация ресурсов.				
С.2.1.	Различия между учениками – это ресурс, который используется в процессе обучения.				
С.2.2.	Опыт учителей используется полностью.				
С.2.3.	Сотрудники школы находят дополнительные ресурсы для обучения и полноценного участия всех детей в школьной жизни.				
С.2.4.	Ресурсы местного сообщества известны и привлекаются к работе школы.				

Приоритетные направления развития:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Опросный лист 2

Адаптированные индикаторы (ученики и родители)

Пожалуйста, укажите, кто Вы:

ученик, родитель

Поставьте галочку в клетке, которая наиболее точно отражает Ваше мнение.

Полностью согласен

Скорее согласен

Не согласен

Нужна
дополнительная
информация

	Полностью согласен	Скорее согласен	Не согласен	Нужна дополнительная информация
Культура				
1. В школе ко всем относятся доброжелательно.				
2. Ученики помогают друг другу.				
3. Сотрудники школы успешно сотрудничают между собой.				
4. Ученики и сотрудники школы с уважением относятся друг к другу.				
5. Родители чувствуют, что они вовлечены в школьную жизнь.				
6. Сотрудничество учителей и попечителей (представителей вышестоящих организаций) происходит успешно.				
7. Учителя не выделяют группы учеников и не противопоставляют их другим.				
8. Учителя стараются помочь каждому добиться наилучших результатов.				
9. Учителя считают, что все ученики одинаково важны.				
Политика				
10. Детям и молодым людям с инвалидностью легко посещать школу.				
11. Приходящим в школу впервые помогают устроиться и адаптироваться.				
12. Учителям нравится вести любые уроки.				
13. Учителя стараются решить проблемы с поведением, не желая при этом, чтобы дети покинули школу.				
14. Учителя работают над тем, чтобы школа стала тем местом, куда хочется ходить.				
15. Делается всё возможное, чтобы не было драк, оскорблений и запугивания.				
Практика				
16. Учителя стараются, чтобы уроки были понятны всем.				
17. Учеников учат уважению к тем, у кого другое происхождение.				
18. Ученики обычно знают, о чём будет говориться на следующем уроке.				
19. Во время уроков учителя хотят, чтобы ученики помогали друг другу.				
20. Обычно во время уроков ученики и учителя хорошо друг к другу относятся.				

Опросный лист 2

Полностью согласен

Скорее согласен

Не согласен

Нужна
дополнительная
информация

21. Учителя помогают всем, у кого трудности с учёбой.				
22. Ассистенты педагогов работают с каждым, кто нуждается в помощи.				
23. Домашние задания понятны и помогают в учёбе.				
24. Во внеклассное время проводятся мероприятия, интересные всем.				

Какие три вещи Вы бы изменили в школе:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Опросный лист 3

Начальная школа

Я девочка мальчик

Я учусь в _____ классе

	<i>Полностью согласен</i>		
	<i>Скорее согласен</i>		<i>Не согласен</i>
1. Иногда я выполняю задания в классе вместе с другом/подругой.			
2. Иногда класс делят на группы для выполнения заданий.			
3. Я помогаю друзьям, когда у них ничего не получается.			
4. Друзья помогают мне, когда не получается у меня.			
5. Мои работы вывешивают на стендах, чтобы их было всем видно.			
6. Учителю нравится слушать, когда я рассказываю то, о чём думаю.			
7. Учитель помогает мне с заданиями.			
8. Мне нравится помогать учителю, когда ему надо что-то сделать.			
9. Я думаю, что правила поведения на уроках справедливые.			
10. Некоторые дети в моём классе обзываются.			
11. Иногда меня пугают/оскорбляют на школьной игровой площадке.			
12. Если мне плохо в школе, я могу попросить взрослого о помощи.			
13. Если дети в классе ссорятся, учитель может их справедливо рассудить.			
14. Мне кажется, что если поставить цели, то моя успеваемость улучшается.			
15. Иногда учитель позволяет мне самому решить, что делать.			
16. Если я выполнил работу, то чувствую себя хорошо.			
17. Если задано домашнее задание, то обычно я понимаю, что нужно сделать.			
18. Учителю нравится, когда я рассказываю о том, что делаю дома.			
19. Мои родители считают, что я учусь в хорошей школе.			
20. Если я пропустил школу, то учитель интересуется, что случилось.			

Три вещи, которые мне нравятся в школе:

1. _____
2. _____
3. _____

Три вещи, которые мне не нравятся в школе:

1. _____
2. _____
3. _____

Спасибо за Ваши ответы!

Опросный лист 4

Средняя школа

Я мальчик девочка

Я учусь в _____ классе

Полностью согласен

Скорее согласен

Не согласен

1. Во время уроков мы часто работаем в парах или группах.			
2. Мне, в основном, нравятся те уроки, которые проводят в школе.			
3. Если я не справляюсь с заданием, то прошу помощи у учителей.			
4. Я узнаю много нового в школе.			
5. Друзья помогают мне, когда у меня ничего не получается.			
6. Присутствие ассистента на некоторых уроках помогает мне учиться.			
7. Во время уроков учителя готовы выслушать моё мнение.			
8. Учителя не сердятся, если видят, что я ошибаюсь, но стараюсь при этом.			
9. Мои работы вывешиваются на стендах в школе.			
10. Сотрудники школы дружелюбно настроены по отношению к ученикам.			
11. Я думаю, что учителя поступают справедливо, когда наказывают учеников.			
12. Учителя хвалят учеников по справедливости.			
13. Мне кажется, что некоторые ученики нравятся учителям больше, чем остальные.			
14. Когда задают задание на дом, я понимаю, что нужно сделать.			
15. Обычно я выполняю всё домашнее задание.			
16. Мне, как правило, нравится быть в школе.			
17. Я хотел пойти именно в эту школу после начальной школы.			
18. Я думаю, что это лучшая школа в районе.			
19. Мои родители считают, что эта школа – хорошая.			
20. Хорошо, что в школе учатся дети с разным происхождением.			
21. К ученикам с инвалидностью в школе относятся с уважением.			
22. Каждый, кто живёт рядом, может посещать эту школу.			
23. Если плохо себя ведёшь, тебя отправят домой.			
24. Отправлять непослушных учеников домой – правильно.			
25. У меня в школе есть хорошие друзья.			
26. Я боюсь, что меня в школе будут обзывать.			
27. Я боюсь, что меня будут бить и запугивать в школе.			
28. Если меня побьют, я расскажу учителю.			
29. Во время перерыва на обед я иногда посещаю занятия в школьных клубах и кружках, или занимаюсь спортом.			
30. После уроков я иногда посещаю занятия в школьных клубах и кружках, или занимаюсь спортом.			
31. В школе есть места, где мне удобно находиться во время перерыва на обед.			
32. Мне нравится наш классный руководитель.			
33. Я ему тоже нравлюсь.			
34. Если я пропускаю день занятий, то классный руководитель спрашивает, что случилось.			

Опросный лист 4

Вот три вещи, которые я бы хотел изменить в школе:

1. _____

2. _____

3. _____

Опросный лист 5

Родители/опекуны учеников средней школы

Выберите возраст вашего ребёнка:

- 7 лет, 8 лет, 9 лет, 10 лет,
 11 лет, 12 лет и старше

Пометьте галочкой в клетках, насколько Вы согласны со следующими утверждениями:

Полностью согласен
Скорее согласен
Не согласен

1. Я сразу решил, что мои дети будут учиться в этой школе.			
2. Мои дети хотели пойти учиться в эту школу.			
3. Мне предоставили полную информацию о школе, когда я впервые её посетил.			
4. Ежеквартальные информационные бюллетени сообщают мне об изменениях в школе.			
5. Мне кажется, что школа надлежащим образом информирует меня об успеваемости моего ребёнка.			
6. Я считаю, что сотрудники школы дружелюбно настроены по отношению к родителям.			
7. Я знаю, к кому обратиться в школе, если у меня есть вопросы об успеваемости моего ребёнка.			
8. Если рассказываю сотрудникам о своём беспокойстве, то уверен, что мои слова примут к сведению.			
9. Школа предоставляет чёткую информацию о том, как я могу помочь ребёнку дома.			
10. Моим детям нравится ходить в эту школу.			
11. Мне кажется, что сотрудники более склонны помогать отдельным детям.			
12. Все дети, которые живут поблизости от школы, могут в ней учиться.			
13. Все семьи являются одинаково ценными для школы, независимо от их происхождения.			
14. Драки между учащимися, запугивания и оскорбления – это явная проблема школы.			
15. Если ученик ведёт себя плохо, то правильно, что его отправляют домой.			
16. Если ученик постоянно плохо себя ведёт, его нужно исключить из школы.			
17. Мои дети принимают участие в работе школьных кружков и других мероприятиях, проводимых во время обеденного перерыва.			
18. Перед тем, как что-то изменить в школе, у родителей спрашивают их мнение.			
19. Родители, вовлечённые в школьную жизнь, больше ценятся сотрудниками школы, чем остальные.			
20. Сотрудники этой школы поощряют всех учеников, а не только самых способных, стремиться к успеху,			

Опросный лист 5

Благодарим Вас за то, что ответили на наши вопросы. Пожалуйста, опишите своими словами, что, как Вам кажется, нужно сделать, чтобы школа стала более подходящим местом для Ваших детей.

Центр исследований в области инклюзивного образования (CSIE)

Центр исследований в области инклюзивного образования (CSIE) – независимая организация, работающая на территории Великобритании и по всему миру. Основная цель центра – содействие распространению Инклюзивного образования и сегрегации. Центр финансируется за счет пожертвований крупных организаций, фондов и грантов.

Контакты:

CSIE, New Redland, Frenchay Campus, Coldharbour Lane
Bristol, BS16 1QU Tel: +44 117 328 4007 Fax +44 117 328 4005

РООИ Перспектива

Региональная общественная организация инвалидов «Перспектива» была создана в 1997 г. Наша миссия - добиться полного включения людей с инвалидностью во все сферы жизни общества и улучшение качества их жизни путем:

- изменения негативного отношения и стереотипов, существующих в обществе по отношению к людям с инвалидностью;
- повышения эффективности работы общественных организаций инвалидов;
- оказания помощи людям с инвалидностью и их семьям в приобретении навыков и знаний, необходимых для полноценного участия в общественной жизни и для получения доступа к инклюзивному образованию и трудоустройству;
- обучения специалистов, государственных служащих, родителей, учащихся, работодателей и других членов общества об инвалидности с целью преодоления физических и психологических барьеров, с которыми сталкиваются люди с ограниченными возможностями.

Направления деятельности:

- Инклюзивное образование
- Юридическая поддержка
- Миротворческая деятельность
- Сеть «Независимая жизнь»\Коалиция «Образование — право для всех»
- Трудоустройство
- Просветительская деятельность

Контакты:

РООИ Перспектива
119146, Москва, ул. 2-я Фрунзенская, д. 8
Тел./факс (495) 363-08-39, 245-68-79
www.perspektiva-inva.ru