

Оглавление

1. Кратко об этапах развития инклюзивного образования в Республике Бурятия	
Ошибка! Закладка не определена.	
2. Правовые основы инклюзии в образовании.	9
3. Инклюзивная школа – базовые принципы и ценности.....	15
3.1. Медицинская и социальная модели понимания инвалидности	15
3.2. Барьеры в образовании.....	17
3.3. Концепция инклюзивного образования и правила инклюзивной школы	18
3.4. Участники инклюзии.....	22
3.5. Терминология и язык инклюзии.....	23
3.6. Неверные представления и мифы об инклюзии	27
4. Педагогические технологии инклюзивного образования	29
4.1. Обучение в сотрудничестве	30
4.2. Адаптированная образовательная программа для ребенка с ОВЗ	35
4.3. Тьютор	39
4.4. Компетентностный подход и инклюзивное образование	41
Литература.....	45

1. Кратко об этапах продвижения инклюзивного образования в Бурятии

Всего инвалидов в Бурятии на 1 января 2016 г. проживает 79293 человека, их них детей-инвалидов - 4740. Региональный общественный фонд инвалидов-колясочников «Общество без барьеров» занимается продвижением инклюзивного образования в Бурятии с 2004 года. Финансирование этой работы шло за счет привлеченных нами грантовых средств, всего за 2004-2016 гг. реализовано более 20 проектов. В основном организацией «Общество без барьеров» велась информационная работа – круглые столы, семинары, акции. Снимались социальные ролики, проходили кинопоказы фильмов о людях с инвалидностью. Формировалось общественное мнение.

В городе Улан-Удэ в 2008 году были созданы две экспериментальные площадки инклюзивного образования на базе МОУ СОШ № 4 и № 65 в результате реализации РОФ инвалидов-колясочников «Общество без барьеров» проекта «Создание инклюзивных школ в Улан-Удэ» на средства детского фонда ООН «ЮНИСЕФ» и компании «Амвэй». В этих двух школах была создана минимальная безбарьерная среда – построены пандусы, сооружены поручни, специальные туалетные кабины, открыты ресурсные комнаты, в которых имеются развивающие игры, удобная мебель и необходимая методическая литература. Проведены обучающие семинары для персонала школ и уроки доброты для всех детей. В 2008-2009 г.г. в эти школы впервые пришли учиться дети с инвалидностью, которые должны были бы обучаться на дому. Впервые в Бурятии в обычной школе № 4 начала учиться девочка-колясочница Вика Сидоренко. В 2016 году в МОУ СОШ № 4 обучается 12 учащихся с разными видами инвалидности: аутизм, ЗПР, ДЦП (в том числе колясочники), гидроцефалия и др.

В 2010 году фонд «Общество без барьеров» начал работу с двумя другими школами - № 13 и № 47, по той же схеме работы. В школе № 47 за счет спонсоров (Сберегательный банк) построен пандус, в школе № 13 обустроена туалетная кабинка для маломобильных учеников и построен пандус (хозспособом, за счет привлеченных от спонсоров средств). Организована начальная подготовка учителей и персонала школы, проведены уроки доброты для всех учащихся. В 2012 году к проекту присоединилось муниципальное образовательное учреждение № 20, где в августе были проведены работы по сооружению пандуса к крыльцу. В 2013 году Комитетом образования г. Улан-Удэ были определены 3 базовые инклюзивные школы.

В 2011 году была сдана в эксплуатацию первая в Республике Бурятия ПОЛНОСТЬЮ ДОСТУПНАЯ средняя школа № 2 в городе Кяхта с тремя лифтами, двумя подъемниками, пандусами, доступными санузлами. В период строительства школы «Общество без барьеров» добивалось создания там безбарьерной среды. Специалисты РОФ «Общество без барьеров» несколько раз выезжали за 240 километров от Улан-Удэ для проведения семинаров для учителей как школы № 2, так и всех желающих педагогов Кяхтинского района по вопросам инклюзивного образования. Также были проведены уроки доброты для детей начальной школы. В один из приездов активисты из Улан-Удэ организовали шествие детей от школы до центральной площади города Кяхты с лозунгами, речевками на тему инклюзивного образования, сфотографировались на центральной площади с главой районной администрации. В шествии участвовали также кяхтинские дети-инвалиды на колясках – будущие ученики школы. Слоганы речевки «Мы за равные права – дети, родители, учителя», «Миру – мир, школа – для детей, пусть разные дети обучаются в ней», «Инклюзивное образование должно быть везде, это нужно и мне и тебе».

Летом 2011 года принят Закон «О нормативах финансирования общего образования в Республике Бурятия», где впервые для детей с инвалидностью, обучающихся в общеобразовательных школах, установлен более высокий норматив 1,2. Закон – большой шаг вперед. Ранее дети с инвалидностью, обучавшиеся в обычных школах, финансировались наравне с детьми без инвалидности. Администрации школ по всей Республики были никак не заинтересованы в создании благоприятных условий для особых детей в стенах общеобразовательных учреждений.

В дальнейшем Закон приобрел статус Постановления Правительства Республики Бурятия от 2 декабря 2014 года № 599 «О нормативах финансового обеспечения на получение начального общего, основного общего, среднего общего образования в муниципальных общеобразовательных организациях, дополнительного образования детей в муниципальных общеобразовательных организациях», в п. 3 Приложения № 1 которого говорится, «При обучении детей-инвалидов в общих классах муниципальных общеобразовательных организаций установить коэффициент 1,2 к соответствующему нормативу финансового обеспечения»

В плане продвижения инклюзивного образования специалисты РОФ инвалидов-колясочников «Общество без барьеров» тесно сотрудничают с Министерством образования и науки РБ и Комитетом образования г. Улан-Удэ, принимают участие в различных Конференциях. Систематически в рамках Байкальского Образовательного Форума выступают одними из инициаторов и организаторов проведения секции «Инклюзивное образование».

В 2012 году в России был принят Закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", в котором вводится понятие «инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»

В статье 79 Закона «Об образовании» прописана организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья:

1. Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

2. Общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися.

3. Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или

затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

4. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

5. Отдельные организации, осуществляющие образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам, создаются органами государственной власти субъектов Российской Федерации для глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

6. Особенности организации образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, совместно с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере социальной защиты населения.

7. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, проживающие в организации, осуществляющей образовательную деятельность, находятся на полном государственном обеспечении и обеспечиваются питанием, одеждой, обувью, мягким и жестким инвентарем. Иные обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья обеспечиваются бесплатным двухразовым питанием.

8. Профессиональное обучение и профессиональное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляются на основе образовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных обучающихся.

9. Органы государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивают получение профессионального обучения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющими основного общего или среднего общего образования.

10. Профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования, а также организациями, осуществляющими образовательную деятельность по основным программам профессионального обучения, должны быть созданы специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

11. При получении образования обучающимся с ограниченными возможностями здоровья предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков. Указанная мера социальной поддержки является расходным обязательством субъекта Российской Федерации в отношении таких обучающихся, за исключением обучающихся за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета. Для инвалидов, обучающихся за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, обеспечение этих мер социальной поддержки является расходным обязательством Российской Федерации.

12. Государство в лице уполномоченных им органов государственной власти Российской Федерации и органов государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивает подготовку педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и содействует привлечению таких работников в организации, осуществляющие образовательную деятельность.

Таким образом, действующее законодательство на территории Российской Федерации предоставляет родителям право выбора учреждения для обучения и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

На основании данного закона в конце 2013 года на территории Республики Бурятия был принят Закон Республики Бурятия от 13.12.2013 N 240-V "Об образовании в Республике Бурятия" (принят Народным Хуралом РБ 05.12.2013)

В 2013 году в Республике Бурятия принята Концепция инклюзивного образования, утвержденная Постановлением Правительства Республики Бурятия от 28 мая 2013 г. № 258, в задачи которой входит:

- создание условий для совершенствования системы образования, социальной и медицинской реабилитации детей с особыми образовательными потребностями, в том числе с инвалидностью, путем внедрения инновационных технологий, в частности, инклюзивного обучения

- обеспечение преемственности инклюзивного образования для лиц с инвалидностью на всех уровнях, начиная с раннего дошкольного возраста, в школах и, далее, в средних профессиональных и высших учебных заведениях

- формирование новой философии общества относительно позитивного отношения к детям и лицам с нарушениями психофизического развития и инвалидностью.

Концепцией обозначены следующие формы организации инклюзивного образования:

Службы ранней помощи - семейно-ориентированная комплексная социальная и коррекционно-педагогическая поддержка детей раннего возраста (от 0 до 3-х лет), где проводятся индивидуальные и групповые развивающие занятия с детьми при активном участии семьи.

Реабилитационный процесс направлен на развитие новых функций и способностей у ребенка, его цель состоит в том, чтобы улучшить жизнь и развитие ребенка и его семьи. Специалисты совместно с родителями определяют ключевую информацию, которая должна быть передана в дошкольное учреждение, и готовят письменное заключение о программе раннего вмешательства, прогрессе ребенка за период прохождения программы и специфике поддержки, которая необходима ребенку в дальнейшем.

Инклюзивная дошкольная группа - осуществляет психолого-педагогическую деятельность, направленную на обеспечение оптимальных условий для повышения доступности и качества совместного обучения и воспитания детей с различными стартовыми возможностями (как обычно развивающихся дошкольников, так и дошкольников с особенностями в развитии). Инклюзивная группа состоит из обычно развивающихся детей; в нее включаются дети с нарушением развития (риском нарушения) или с множественными нарушениями развития.

Педагогом инклюзивной группы обязательно должен являться педагог-дефектолог (специальный педагог). Дети с особыми образовательными потребностями принимаются в группу в соответствии с рекомендацией психолого-медико-педагогической комиссии.

Группы кратковременного пребывания создаются в целях оказания систематической медико-психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ, не обучающимся в специальных (коррекционных) дошкольных образовательных учреждениях: неслышащим, слабослышащим и позднооглохшим, незрячим, слабовидящим и поздноослепшим, с тяжелыми нарушениями речи, нарушением опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, умственно отсталым и со сложной структурой дефекта. В группах кратковременного пребывания детей с ОВЗ следует обеспечивать индивидуальными занятиями и занятиями в малой

группе (по 2 - 3 ребенка). На занятиях обязательно должны присутствовать родители.

Группы кратковременного пребывания на базе центров психолого-педагогического и медико-социального сопровождения (ППМС - центров). Основной целью работы таких групп является социализация и адаптация детей с проблемами в развитии в коллективе сверстников и их родителей в ходе системной, целенаправленной деятельности. Обучение различным коммуникативным навыкам ребенка с психофизическими нарушениями через совместную игру - наиболее приемлемая форма социализации. Специфичным для деятельности групп кратковременного пребывания при ППМС-центрах является проведение групповой работы в условиях тесного контакта ребенка с близким ему взрослым - мамой, папой или бабушкой. Это обеспечивает создание у малыша чувства защищенности, а у родных для него людей формируются навыки грамотной психолого-педагогической поддержки и педагогические приемы стимуляции общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

Классы инклюзивного обучения создаются в общеобразовательных учреждениях с целью формирования целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для обучения, воспитания и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья. Инклюзивные классы могут быть организованы во всех видах общеобразовательных учреждений, реализующих образовательные программы начального общего, основного общего, среднего (полного) образования, где создаются специальные условия для пребывания и обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Дети принимаются в инклюзивный класс только с согласия родителей (законных представителей). Дети с особыми образовательными потребностями принимаются в инклюзивный класс в соответствии с рекомендацией психолого-медико-педагогической комиссии.

Инклюзивный класс состоит из обычно развивающихся детей, в него включаются дети с нарушением развития (риском нарушения) или с множественными нарушениями развития.

Система сопровождения и поддержки детей с ОВЗ с помощью тьютора. Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении ребенка с ОВЗ в среду общеобразовательного учреждения. Тьютор может стать связующим звеном, обеспечивающим координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса.

Так как в 2010 году школа № 65 была закрыта из-за образовавшихся в результате землетрясения трещин на фасаде, перекрытиях, потолках, то при строительстве новой школы была возможность предусмотреть ее доступность для детей с инвалидностью. Строительство велось в 2013-2014 годах. И в декабре 2015 года СОШ № 65 была сдана в эксплуатацию. В школе постарались учесть и создать все условия доступности для инвалидов - колясочников. В школе предусмотрены на входе пандусы, в здании просторные коридоры с поручнями и широкие двери, ведущие в кабинеты, два лифта, специализированная туалетная кабина. В начале 2016 года специалисты РОФ «Общество без барьеров» посетили СОШ № 65 с уроками доброты, которые были нацелены на формирование толерантного отношения учащихся к людям с инвалидностью.

В 2014 году Республике Бурятия предоставлена субсидия из федерального бюджета по государственной программе «Доступная среда» на проведение мероприятий по формированию сети базовых общеобразовательных организаций, в которых созданы

условия для инклюзивного обучения детей-инвалидов, в размере 72,5 млн. рублей. На каждую школу были выделены средства порядка 2,5 млн. рублей, на которые были выполнены общестроительные работы (поручни, пандусы, доступные туалеты, подъемные устройства).

В 2016 году по программе «Доступная среда» в ДООУ города Улан-Удэ - № 3, 72, 88 будут улучшены их материально-технические базы и проведены ремонтные работы по повышению доступности объектов образования для людей с инвалидностью.

В настоящее время два корпуса ДООУ № 3 «Колобок» имеют утвержденные паспорта доступности объектов для инвалидов. Идет работа по обследованию и паспортизации третьего корпуса детского сада, расположенного в п. Исток. Введенный в эксплуатацию, в 2015 году, третий корпус ДООУ № №3, который имеет оптимальные условия для безбарьерной среды: имеется подъемная платформа, пандусы, доступные входные группы и санитарно-гигиенические помещения, обустроена достаточная ширина дверных проемов в стенах, лестничных маршей, площадок.

Также часть средств, выделенных по программе «Доступная среда» в 2016 году пойдут на оснащение специальных (коррекционных) образовательных учреждений.

Действующее законодательство в настоящее время позволяет организовывать обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в обычных дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального профессионального образования, других образовательных учреждениях, не являющихся коррекционными (далее – образовательные учреждения общего типа).

С 1 сентября 2016 года в Российской Федерации вводится в действие Федеральный государственный образовательный стандарт для детей с ограниченными возможностями здоровья для того чтобы гарантировать каждому ребенку с ОВЗ реализацию права на образование, соответствующего его потребностям и возможностям, вне зависимости от: степени тяжести нарушения психического развития, способности к освоению цензового уровня образования, вида учебного заведения и региона проживания. Функции этого стандарта: обеспечить качество образования детей с ОВЗ; эволюционно перейти от двух параллельных к единой системе образования, обеспечив механизм взаимодействия общего и специального образования и сделав регулируемым процесс совместного обучения обычных детей и детей с ОВЗ; обеспечить детям с ОВЗ равную с другими сверстниками возможность беспрепятственно переходить из одного образовательного учреждения в другое. Инновационность и нововведения ФГОС: базирование на инклюзивной «философии» образовательной политики; снятие «постулата необучаемости» по отношению к детям с ОВЗ как таковым; закреплены вариативные возможности обучения для всех категорий детей с ОВЗ; в содержании образования выделены два взаимодополняющих компонента – академический и «жизненной компетенции»; определены 4 варианта образовательных программ.

Стандарт образования детей с ОВЗ

Изменения в российских школах с 1 сентября 2016 года

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (полная версия)



ГЛУХИЕ
ОБУЧАЮЩИЕСЯ



СЛАБОСЛЫШАЩИЕ
И ПОЗДНОГЛУХИЕ
ОБУЧАЮЩИЕСЯ



СЛЕПЫЕ
ОБУЧАЮЩИЕСЯ



СЛАБОВИДЯЩИЕ
ОБУЧАЮЩИЕСЯ



ОБУЧАЮЩИЕСЯ
С ТЯЖЕЛЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ
РЕЧИ (ТНР)



ОБУЧАЮЩИЕСЯ
С НАРУШЕНИЯМИ
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО
АППАРАТА (НОДА)



ОБУЧАЮЩИЕСЯ
С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ (ЗПР)



ОБУЧАЮЩИЕСЯ
С РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО
СПЕКТРА (РАС)



Развитие инклюзивного образования следует рассматривать как одно из приоритетных направлений государственной политики в области образования, наиболее важное и перспективное направление совершенствования системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях общего типа, расположенных, как правило, по месту жительства ребенка и его родителей, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в интернатное учреждение, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить их постоянное общение с обычно развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

1. Правовые основы инклюзии в образовании.

1948

Всеобщая декларация прав человека

Статья 26.

1. Каждый человек имеет право на образование. Образование должно быть бесплатным по меньшей мере в том, что касается начального и общего образования. Начальное образование должно быть обязательным. Техническое и профессиональное образование должно быть общедоступным, и высшее образование должно быть одинаково доступным для всех на основе способностей каждого.

2. Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам.

1959

Декларация прав ребёнка

Принцип 1.

Ребенку должны принадлежать все указанные в настоящей Декларации права. Эти права должны признаваться за всеми детьми без всяких исключений и без различия или дискриминации...

Принцип 7.

Ребенок имеет право на получение образования... Ему должно даваться образование, которое способствовало бы его общему культурному развитию и благодаря которому он мог бы, на основе равенства возможностей, развить свои способности и личное суждение, а также сознание моральной и социальной ответственности и стать полезным членом общества.

1960

Конвенция ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования

Статья 1.

1. В настоящей Конвенции выражение «дискриминация» охватывает всякое различие, исключение, ограничение или предпочтение..., которое имеет целью или следствием уничтожение или нарушение равенства отношения в области образования, и в частности:

- а) закрытие для какого-либо лица или группы лиц доступа к образованию любой ступени или типа;
- б) ограничение образования для какого-либо лица или группы лиц низшим уровнем образования;
- в) создание или сохранение отдельных систем образования или учебных заведений для каких-либо лиц или группы лиц, помимо случаев, предусмотренных положением Статьи 2 настоящей Конвенции ...
- д) положение, несовместимое с достоинством человека, в которое ставится какое-либо лицо или группа лиц.

Статья 2

Следующие положения не рассматриваются как дискриминация с точки зрения Статьи 1 настоящей Конвенции, если они допускают в отдельных государствах:

- б) создание или сохранение по мотивам религиозного или языкового характера отдельных систем образования или учебных заведений, дающих образование, соответствующее выбору родителей или законных опекунов учащихся, в тех случаях, когда включение в эти системы или поступление в эти заведения является добровольным

...

Статья 5

1. Государства, являющиеся сторонами настоящей Конвенции, считают, что:

- а) образование должно быть направлено на полное развитие человеческой личности и на большее уважение прав человека и основных свобод ...

1969

Декларация социального прогресса и развития

Статья XIX

д) принятие надлежащих мер по восстановлению трудоспособности лиц с умственными или физическими недостатками, особенно детей и молодежи, с тем чтобы помочь им в возможно полной мере стать полезными членами общества; такие меры должны включать предоставление лечения и технических приспособлений, возможностей образования, профессиональной и социальной ориентации, обучения и льгот при

трудоустройстве, а также предоставление других видов необходимой помощи, создание социальных условий, в которых нетрудоспособные лица не подвергались бы дискриминации из-за своих недостатков.

1971

Декларация о правах умственно отсталых лиц

2. Умственно отсталое лицо имеет право на ... образование, обучение, восстановление трудоспособности и покровительство, которые позволят ему развивать свои способности и максимальные возможности.

1982

Всемирная программа действий в отношении инвалидов

I. Цели, история вопроса и концепции

F. Создание равных возможностей.

21. Опыт показывает, что в значительной мере именно среда определяет влияние дефекта или инвалидности на повседневную жизнь человека.

22. Общества должны признать тот факт, что, несмотря на профилактические меры, всегда будут существовать люди с дефектами и инвалидностью; и общества должны выявлять и устранять барьеры, препятствующие полному участию инвалидов. Так, обучение должно происходить, по возможности, в обычной школьной системе ...

25. Принцип равных прав для инвалидов и неинвалидов предполагает, что потребности всех без исключения индивидуумов имеют одинаково важное значение, что эти потребности должны служить основой планирования общества и что все средства следует использовать таким образом, чтобы обеспечить для каждого индивидуума равные возможности для участия.

II. Текущее положение

D. Создание равных возможностей

3. Социальные вопросы

71. Полное участие в основных звеньях общества — семье, социальных группах и общине — является главным элементом жизни человека. Право на равенство возможностей такого участия предусмотрено во Всеобщей декларации прав человека и должно предоставляться каждому человеку, включая инвалидов.

1989

Конвенция ООН о правах ребенка (вступила в силу для России 15 сентября 1990 года)

Статья 28.

1. Государства-участники признают право ребенка на образование...

целью провозглашается «постепенное достижение осуществления этого права на основе равных возможностей»

Статья 29.

1. Государства-участники соглашаются в том, что образование ребенка должно быть направлено на:

а) развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме

1990

Всемирная декларация об образовании для всех

– удовлетворение базовых образовательных потребностей (г. Джомтьен)

Статья III. ПРИДАНИЕ ВСЕОБЩЕГО ХАРАКТЕРА ДОСТУПУ К ОБРАЗОВАНИЮ И СОДЕЙСТВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЮ РАВЕНСТВА.

5. Потребности инвалидов в образовании заслуживают особого внимания. Необходимо принять меры по обеспечению равного доступа к образованию для всех категорий инвалидов как неотъемлемой части системы образования.

1992

Закон Российской Федерации «Об образовании»

от 10 июля 1992 года № 3266-1 (С изменениями от 28.09.2010 № 243-ФЗ)

Статья 5. Государственные гарантии прав граждан Российской Федерации в области образования.

1. Гражданам Российской Федерации гарантируется возможность получения образования независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным организациям (объединениям), возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, наличия судимости.

Статья 50. Права и социальная поддержка обучающихся, воспитанников.

10. Дети с ограниченными возможностями здоровья направляются в указанные образовательные учреждения органами, осуществляющими управление в сфере образования, только с согласия родителей (законных представителей) по заключению психолого-медико-педагогической комиссии ...

Статья 52. Права и обязанности родителей (законных представителей).

1. Родители (законные представители) несовершеннолетних детей до получения последними общего образования имеют право выбирать формы получения образования, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением.

1993 год

Конституция Российской Федерации

Статья 43: «Каждый имеет право на образование. Гарантируется общедоступность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования. Основное общее образование обязательно. Родители или лица, их заменяющие, обеспечивают получение детьми основного общего образования».

1993

ООН: Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов

II. ЦЕЛЕВЫЕ ОБЛАСТИ ДЛЯ СОЗДАНИЯ РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ.

Правило 6. Образование.

Государствам следует признавать принцип равных возможностей в области начального, среднего и высшего образования для детей, молодежи и взрослых, имеющих инвалидность, в интегрированных структурах. Им следует обеспечивать, чтобы образование инвалидов являлось неотъемлемой частью системы общего образования.

1994

Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями

признает «необходимость и безотлагательность обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования»:

- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности

- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей с целью удовлетворения этих потребностей

- принять в форме закона или политической декларации принцип инклюзивного образования

1995

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (1995)

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» устанавливает, что «Образовательные учреждения совместно с органами социальной защиты населения и органами здравоохранения обеспечивают дошкольное, внешкольное воспитание и образование детей-инвалидов, получение инвалидами среднего общего образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Детям-инвалидам дошкольного возраста предоставляются необходимые реабилитационные меры и создаются условия для пребывания в детских дошкольных учреждениях общего типа. Для детей-инвалидов, состояние здоровья которых исключает возможность их пребывания в детских дошкольных учреждениях общего типа, создаются специальные дошкольные учреждения.

При невозможности осуществлять воспитание и обучение детей-инвалидов в общих или специальных дошкольных и общеобразовательных учреждениях органы управления образованием и образовательные учреждения обеспечивают с согласия родителей обучение детей-инвалидов по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому.

Порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому, а также размеры компенсации затрат родителей на эти цели определяются законами и иными нормативными актами субъектов Российской Федерации и являются расходными обязательствами бюджетов субъектов РФ. Воспитание и обучение детей-инвалидов в дошкольных и общеобразовательных учреждениях являются расходными обязательствами субъекта Российской Федерации».

1997

Гамбургская декларация об обучении взрослых

2. Обучение на протяжении всей жизни подразумевает переосмысление содержания образования с целью учета таких факторов, как возраст, равноправие мужчин и женщин, физические и умственные недостатки, язык, культура и экономическое неравенство.

22. В соответствии с Декларацией, принятой в Саламанке, следует оказывать содействие интеграции и доступу к образованию людям с умственными и физическими недостатками. Инвалиды имеют право использовать возможности в области обучения, справедливо отражающие и учитывающие их образовательные потребности и устремления, с учетом которых соответствующие технологии обучения согласуются с их особыми потребностями в области образования.

2000

Дакарские Рамки действий. Образование для всех: выполнение наших общих обязательств.

7. Мы заявляем настоящим о нашей общей приверженности достижению следующих целей:

(iii) обеспечение того, чтобы образовательные потребности всех молодых людей и взрослых удовлетворялись на основе равного доступа к соответствующим программам обучения, приобретения жизненных навыков и воспитания гражданственности

8. Для достижения этих целей мы — правительства, организации, учреждения, группы и ассоциации, представленные на Всемирном форуме по образованию, — обязуемся:

(iv) разрабатывать системы руководства и управления образованием, основанные на учете потребностей, широком участии и подотчетности;

(viii) создавать безопасную, здоровую, инклюзивную учебную обстановку, способствующую успешному обучению и достижению четко определенных уровней успеваемости для всех, при справедливом обеспечении ресурсами;

2006

Конвенция ООН о правах инвалидов

(подписана Россией 24 сентября 2008 года)

Статья 24. Образование.

1. Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни ...

2. При реализации этого права государства-участники обеспечивают, чтобы:

b) инвалиды имели наравне с другими доступ к инклюзивному, качественному и бесплатному начальному образованию и среднему образованию в местах своего проживания;

d) инвалиды получали внутри системы общего образования требуемую поддержку для облегчения их эффективного обучения;

e) в обстановке, максимально способствующей освоению знаний и социальному развитию, сообразно с целью полной охваченности принимались эффективные меры по организации индивидуализированной поддержки.

2008

Рекомендации по созданию условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами в субъекте Российской Федерации

(Рекомендательное письмо Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 года руководителям органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации)

2010

Государственная Дума Российской Федерации приступила к практической работе по изменению российского законодательства в целях приведения его в соответствие с Конвенцией о правах инвалидов – в рамках **подготовки к ратификации Конвенции**. Устанавливаются даты принятия необходимых изменений в целом ряде Законов Российской Федерации – с 1 января 2013 года и с 1 июля 2013 года.

2012

Государственная Дума Российской Федерации принимает закон о ратификации Конвенции ООН о правах инвалидов.

3 мая 2012 года закон был подписан Президентом РФ Д.А. Медведевым

2013

С 1 сентября 2013 г. вступил в силу **федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ**. В Статье 79 Закона «Об образовании» прописана организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья

2014

Реализация Государственной программы «Доступная среда» в Республике Бурятия.

2016

Вводится в действие **Федеральный государственный образовательный стандарт для детей с ограниченными возможностями здоровья**

2. Инклюзивная школа – базовые принципы и ценности

2.1. Медицинская и социальная модели понимания инвалидности

На сегодняшний день часто применяются на практике две модели инвалидности: медицинская и социальная. «Медицинская» модель определяет инвалидность как нарушение здоровья. Согласно этой модели, дети с ограниченными возможностями подвергаются обязательному «лечению», институционализации и изоляции от остального общества. Основой данного подхода является сложившаяся практика в медицине, в которой существует некое «нормальное» состояние, и любые отклонения рассматриваются как девиации или патологии. Это слабо соответствует реальности, когда некоторые нарушения фактически являются нормой. Тем не менее, из-за существующих общепринятых принципов каждый старается соответствовать «норме» и при возможности тщательно скрывать свои нарушения.

Социальная модель была создана в противовес медицинской модели, базируясь на основе принятия организацией мирового сообщества основных правовых документов в области противодействия дискриминации всех групп социальных меньшинств. Социальная модель провела черту, отделив дефекты, которые могут иметь люди, от инвалидности - ограничений, возведенных в отношении инвалидов современным социальным устройством общества. Социальная модель пропагандирует равноправие всех детей и предоставление всем равных возможностей при получении образования, следовательно, для устранения барьеров должны меняться школы и образовательные учреждения, обеспечивая равные права и возможности для всех.

В рамках инклюзивного подхода каждая школа или учреждение еще на этапе планирования своей деятельности, образовательных программ и т.д. учитывает ожидаемые возможные потребности всех учеников с их индивидуальными потребностями. Именно такого подхода требует от школ закон о дискриминации инвалидов и другие действующие законы.

МЕДИЦИНСКАЯ МОДЕЛЬ	СОЦИАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ
Ребенок несовершенно	Каждый ребенок ценен и принимается таким, какой он есть
Диагноз	Сильные стороны и потребности, определяемые самим ребенком и его окружением
Вешание ярлыков	Определение барьеров и решение проблем
Нарушение становится центром внимания	Проведение мероприятий, нацеленных на результат
Оценка потребностей, мониторинг, терапия нарушений	Доступность стандартных услуг с использованием дополнительных ресурсов
Сегрегация и предоставление отдельных, особых услуг	Подготовка и обучение родителей и специалистов
Ординарные потребности откладываются	«выращивание» отношений между людьми
Восстановление в случае более или менее нормального состояния, иначе сегрегация	Различия приветствуются и принимаются. Инклюзия каждого ребенка.
Общество остается неизменным	Сообщество развивается

Понимание и принятие социального подхода к инвалидности позволяет повышать самооценку людей с инвалидностью и дает им второе дыхание в их борьбе за равные права и возможности. Этот процесс повышения самооценки и активности инвалидов должен начинаться с ранних лет. Родители, учителя, доктора и все остальные, кто общается с ребенком в раннем возрасте, должны понять и принять эту модель.

«Медицинский» подход к инвалидности:

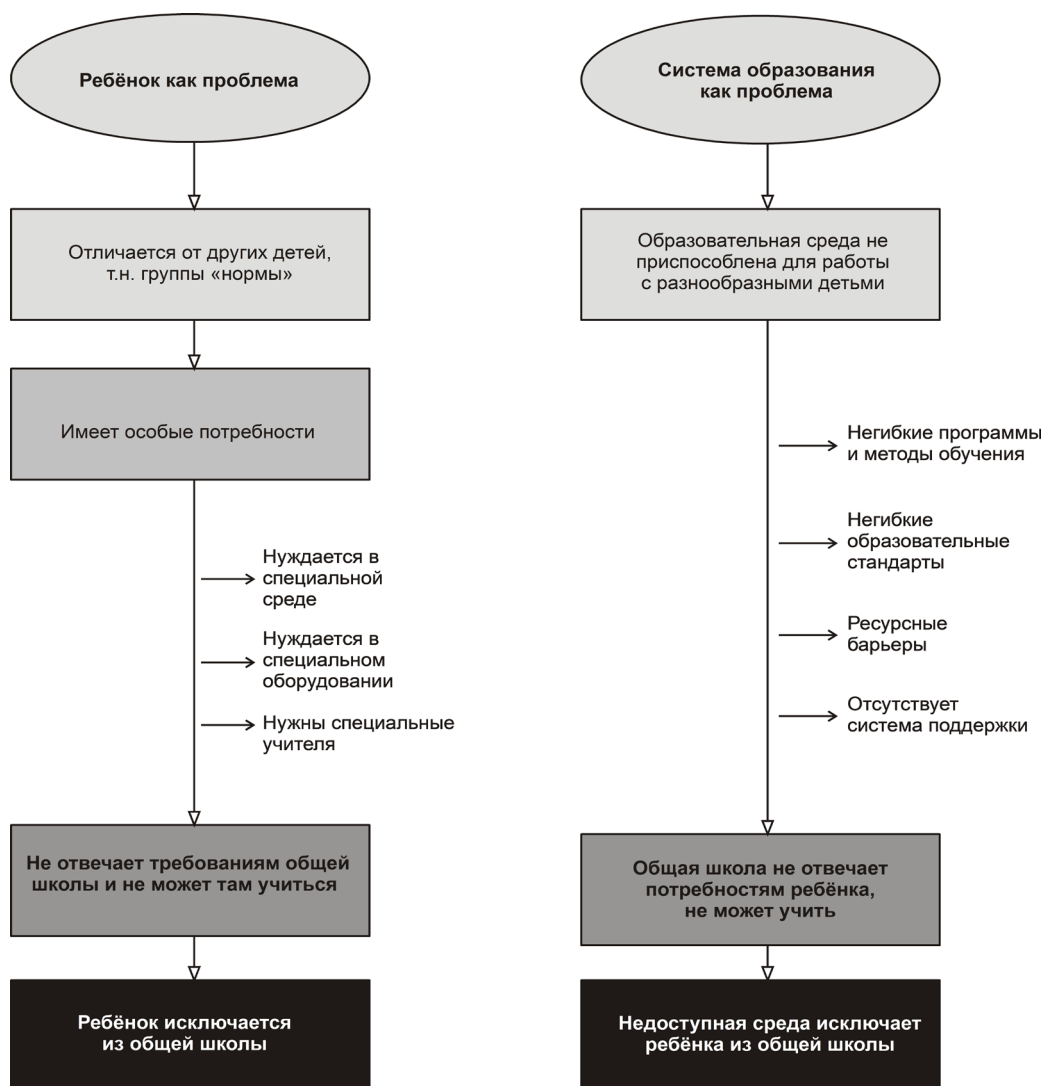
люди с инвалидностью – пассивные получатели минимума услуг, удовлетворяющих базовые потребности

Социальный подход к инвалидности:

люди с инвалидностью активно борются за равные права и возможности

Социальная модель признает, что ограничение возможности это не проблема связанная со здоровьем индивидуумов, а *отношения общества к их особым потребностям*. Соответственно, обществу необходимо преодолеть негативные установки в отношении инвалидности и предоставить равные возможности, чтобы люди с ограниченными возможностями здоровья смогли стать полноправными членами общества.

Необходимо ясно представлять различия в двух подходах к пониманию инвалидности – «медицинском» и «социальном» для того что бы вся система образования смогла стать инклюзивной. Если бы мы задумались о том, что каждый ребенок имеет право быть принятым таким, какой он есть и право посещать ближайшую к дому школу или детский сад, мы бы стали думать «что не так» со школой и какие сильные стороны есть у каждого ребенка.



Социальный подход предполагает, что инклюзия учащихся с особыми образовательными потребностями требует изменений в системе образования как таковой, и эта система должна стать более гибкой и способной к обеспечению равных прав и возможностей обучения всех детей без дискриминации и пренебрежения. Препятствием к этому зачастую служат барьеры в образовании.

2.2. Барьеры в образовании

Школе, выбравшей путь инклюзивной практики обучения, важно определить барьеры, как в школе, так и в местном сообществе, в региональной и национальной политике, которые мешают включению ребенка в общеобразовательную систему. Важно, определить проблемы, которые являются конкретной причиной возникновения трудностей в обучении того или иного ученика.

Барьерами на пути образования и полноценного участия учеников с инвалидностью во всех сферах школьной жизни могут стать: сложившийся характер взаимоотношений в школе между учениками, педагогами и родителями; культурные различия; несоответствие учебных планов, содержания и методов обучения потребностям учащегося; проводимая администрацией школьная политика; недостаток ресурсов.

Важно отметить, что ресурсные барьеры – это достаточно емкое понятие, объединяющее в себя:

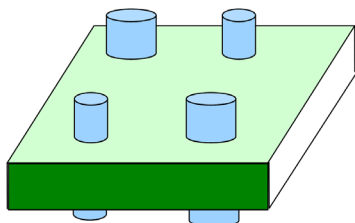
- Ресурсы, связанные с персоналом: отношения между персоналом, недостаток знаний, предубеждения, отсутствие опыта восприятия различий, стереотипность мышления, конкуренция, страх.
- Информационные ресурсы: отсутствие доступа к информации, слабая школьная политика, отсутствие коллективного опыта обсуждения и решения проблем.
- Материальные ресурсы: нехватка средств и оборудования, низкая заработная плата, неравномерное распределение ресурсов.

Многие ресурсные барьеры, школы могут преодолеть самостоятельно. Важно на пути к инклюзивному образованию изменить культуру, политику и практику работы общих школ. Преодолеть **дискриминационные профессиональные установки сотрудников и администраций школ и изменить их мышление.**

2.3. Концепция инклюзивного образования и правила инклюзивной школы

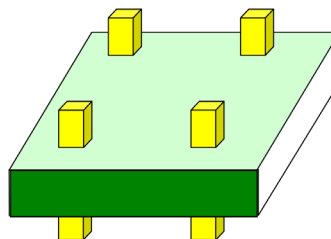
Для принятия концепции инклюзивного, необходимо четко представлять, в чём состоит различие между обычным образованием, инклюзивным образованием и другими формами обучения детей с особенностями развития.

Стандартное образование



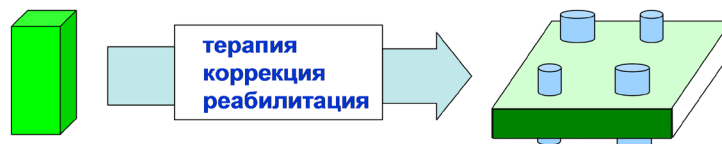
- «Обычный» ребенок
- Круглые колышки для круглых отверстий
- Обычные педагоги
- Обычные школы

Специальное образование



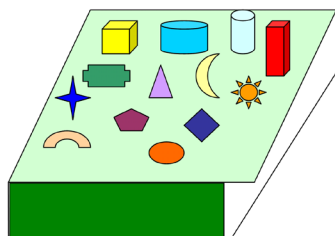
- Особый ребенок
- Квадратные колышки для квадратных отверстий
- Специальные педагоги
- Специальные школы

Интегрированное образование



- Адаптация ребенка к требованиям системы
- Превращение квадратных колышков в круглые
- Система остается неизменной
- Ребенок либо адаптируется к системе, либо становится для нее неприемлемым

Инклюзивное образование



- Все дети разные
- Все дети могут учиться
- Разные: способности, этнические группы, рост, возраст, социальное происхождение, вероисповедание, пол и т.д.
- Адаптация системы к потребностям ребенка

Основное различие выше представленных систем обучения заключается в том, что ими берется за основу в образовании, либо **адаптация ребёнка к образовательной системе**, либо **изменение системы образования в зависимости от потребностей ребенка**.

Очень важно понять различие между интегрированным и инклюзивным образованиями, так как зачастую эти понятия подменяются один другим.

Интегрированное образование. В 70 годы началось движение интегрированного обучения, когда детей с особенностями развития включали в обычную школу, но в отдельный класс. Дети иногда общались со сверстниками на перемене, но учились отдельно. Либо эти дети помещались в обычный класс, но при этом ему не оказывалось никакой специальной поддержки, или он получал некую отдельную специальную помощь, которая смогла бы ему быть наравне с другими школьниками. Интегрированное

образование обычно предназначено для детей, имеющих незначительные особенности развития, дети с тяжелыми и выраженными дефектами, как правило, не включены в этот процесс. Нельзя говорить об интегрированном образовании как новом веянии для России, так как всегда в классах находились дети, которые плохо слышали, видели или недостаточно внятно изъяснялись, которым с трудом давались учебные предметы, чье поведение характеризовалось как девиантное. При этом можно найти много фактов успешного обучения детей с особыми образовательными потребностями в данных условиях.

Инклюзивное образование. Многие страны целенаправленно пришли к смене интегрированного образования на инклюзивное. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Эта гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе, где система меняется под ребенка, другая методика, где ребенок принимается как на уровне школы, так и вне. **Признаётся ценность различий всех детей и их способность к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку.** Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. В результате этих изменений преподавание и обучение становятся более эффективными от этого выиграют все дети.

Цель инклюзивной школы – дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, самого активного участия в коллективе, местном сообществе, тем самым, обеспечивая наиболее полное взаимодействие и заботу друг о друге, как членах сообщества.

Таким образом, инклюзия в образовании – это процесс, осуществление которого предполагает не только техническое или организационное изменение системы, но и изменение философии образования. В этом заключается определённая «революционность» данного подхода, причём революционные изменения при инклюзии затрагивают в значительно большей степени массовые школы, нежели специальные.

Инклюзия в образовании включает в себя:

- Признание для общества равной ценности всех учеников и педагогов
- Повышение степени участия всех учеников школы во всех аспектах школьной жизни и одновременное снижение уровня изолированности некоторых групп учащихся
- Изменение педагогических методов работы школы таким образом, чтобы школа могла полностью соответствовать разнообразным потребностям всех учеников, проживающих рядом со школой
- Анализ, изучение и преодоление барьеров на пути получения знаний и полноценного участия в школьной жизни для всех учащихся школы, а не только для тех, кто имеет инвалидность или специальные образовательные потребности
- Проведение реформ и изменений, направленных на благо всех учеников школы в целом, а не только какой-либо одной группы
- Различия между учениками – это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать.
- Признание роли школ не только в повышении академических показателей учащихся, но и в развитии социальных ценностей местных сообществ
- Признание того, что инклюзия в образовании – это один из аспектов инклюзии в обществе

Эти концептуальные положения инклюзивного образовательного процесса формируют **правила инклюзивной школы:**

- **Инклюзивная школа рассматривает многообразие культур как новую реальность.** Современная школа должна быть готова к обучению детей, принадлежащим разным этническим группам и культурам, говорящим на разных языках, имеющих различный экономический и социальный статус, различные способности, интересы и цели обучения. Таким образом, школа не должна ограничиваться одним учебным планом и единым подходом к обучению всех детей.
- **Инклюзивная школа должна обеспечивать доступ к знаниям, навыкам и информации.** Предоставление такого доступа увеличивает шансы каждого ученика, обеспечивая ему свободу выбора, и создаёт условия для преодоления барьеров в образовании и участия во всех сферах школьной жизни.
- **Инклюзивная школа сохраняет индивидуализацию процесса обучения.** В педагогическом процессе учителя инклюзивной школы используют различные методы и подходы, добиваясь при этом персонализации обучения в соответствии с индивидуальными потребностями, способностями и целями обучения учащихся. Инклюзивная школа всегда предоставляет своим ученикам возможность добиться более высоких результатов в обучении.
- **Инклюзивная школа предполагает использование командного стиля работы.** Ни один преподаватель не преуспеет, обучая большое количество очень разных детей: ему обязательно понадобится помощь со стороны коллег. Командная работа различных специалистов помогает достичь наилучших результатов в развитии каждого ребёнка и способствует формированию подлинного школьного сообщества.
- **Инклюзивная школа работает в сотрудничестве с семьями, государственными и общественными организациями.** Привлечение членов всех заинтересованных сторон к участию в деятельности школы ведёт к расширению школьного сообщества и является источником привлечения ресурсов в деятельности школы.
- **Инклюзивная школа ожидает успехов в обучении от каждого своего ученика.** Преподаватели должны верить в каждого ученика, оценивать его способности и таланты по достоинству. От каждого ребёнка ждут успехов и достижений, независимо от его национальности, принадлежности к той или иной культуре, языка, пола, способностей или семейных обстоятельств. Инновационные виды деятельности, такие как театральные постановки, конференции, которые проводят сами учащиеся, выставки, круглые столы и т.д. очень хорошо зарекомендовали себя в инклюзивных школах.
- **Инклюзивная школа способствует социальному развитию общества.** Школа поддерживает философию принятия каждого ребёнка и гибкости в подходах к обучению, и в этом её важнейшая социальная ценность. Инклюзивная школа способствует формированию общества, в котором будет оценена индивидуальность каждого члена и в котором каждый может получить помощь и поддержку.

Итак,

инклюзивная школа – это:

- **Равенство всех учеников в школьном сообществе, независимо от происхождения, языка, пола, религии, состояния здоровья**
- **Все ученики имеют равный доступ к процессу обучения в течение учебного дня**
- **У всех учеников имеются равные возможности для установления и развития важных социальных контактов**
- **Обучение всех учащихся тщательно планируется и проводится наиболее эффективным способом**
- **Педагоги и все сотрудники школы, вовлечённые в процесс обучения, обучены стратегиям и педагогическим технологиям осуществления инклюзивного образовательного процесса**
- **Программа обучения и педагогические методы, применяемые в обучении, учитывают потребности каждого ученика**
- **Семьи активно участвуют в жизни школы**
- **Все сотрудники школы разделяют ценности инклюзии, позитивно настроены и понимают свои обязанности**

2.4. Участники инклюзии

Инклюзивное образование должно способствовать развитию личности и способностей, независимо от физических, социальных, эмоциональных. Между тем, в современном обществе существуют группы детей, молодых людей, подверженных большому, по сравнению с остальной популяцией, риску маргинализации и изоляции, риску социальной эксклюзии. *Это:* дети, подвергшиеся насилию; дети из семей мигрантов; дети из бедных семей; дети из семей этнических меньшинств; дети, затронутые эпидемией ВИЧ/СПИД; дети с инвалидностью; дети с нарушением поведения; бездомные дети; дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей

Истоки социальной эксклюзии лежат в пересечении экономической, политико-правовой и психолого-педагогической сфер социальной жизни. Каждая из этих сфер привносит свой дискурс понимания причин социальной отчуждённости, возникающей в отношении тех или иных групп социальных меньшинств. Создание инклюзивной культуры школы, преодоление эксклюзии тесным образом связано с формированием школьного сообщества и принятием инклюзивных ценностей не только учителями, родителями и помогающими специалистами, но, что не менее важно, всеми учениками, в том числе и учениками с особенностями развития.

Очень важно формировать в учащихся с особенностями развития понимание того, что в субъектно-объектных отношениях ему необходимо выступать не только «объектом» инклюзии, но и её субъектом. А для этого необходим опыт принятия своих возможностей и ограничений, адекватное к ним отношение. Так, например, в процедуре составления индивидуального учебного плана очень часто сам учащийся, особенно в старшем возрасте, становится точно таким же участником группы планирования, а в работе помогающих специалистов важнейшим направлением является формирование у учеников адекватной самооценки. Технологии и программы работы в социальной сфере, такие как развитие рефлексии, толерантности, наделение клиента властью над собственной жизнью (empowerment), необходимо использовать в работе инклюзивной школы не только по отношению к специалистам, педагогам, но и по отношению к учащимся, в том числе, с особенностями развития.

2.5. Терминология и язык инклюзии

То, как мы говорим, тесно связано с тем, что мы думаем и как ведем себя по отношению к другим людям. Основная задача этого раздела – привлечь внимание к лексике, которую предпочитают использовать люди с инвалидностью, когда речь идет о них. Дело не только в том, что корректный язык помогает формировать их позитивный образ, но и в том, что некоторые привычные всем слова, понятия и фразы, по сути своей, – ярлыки и оскорбительные стереотипы. Даже если мы считаем себя воспитанными людьми, не лишним будет прислушаться к рекомендациям – что желательно учитывать при общении с людьми, имеющими ту или иную инвалидность.

Это – не правила (не нужно думать, что инвалиды требуют какого-то специального обхождения!), а всего лишь рекомендации, которые могут помочь нам наладить контакты и снять неловкость, неизбежно возникающую при отсутствии личного опыта общения с инвалидами.

Как и другие социальные меньшинства, права которых в той или иной мере ущемляются большинством, инвалиды чувствительны к словам, которые усугубляют их положение. Для того чтобы изменить его, инвалиды в странах, где движение инвалидов активно и influentially, пропагандируют собственные определения и понятия, которые не вызывают жалости и других негативных ассоциаций. В России этот процесс только набирает силу: например, в статьях популярной газеты «Московский комсомолец», обращающихся к проблемам инвалидов, употребляются чудовищные словосочетания – «калеки», «слепые в городе» и т.п.. В английском языке на смену уничижительного слова *handicap* пришел нейтральный термин *disable*, который ввели в обращения сами инвалиды, считающие, что это верное слово. У нас же в России пока еще не прижилась политически корректная терминология, которая предполагает уважительное обращение ко всем людям.

Более того, русская "толерантная" терминология в отношении людей с инвалидностью до сих пор не устоялась – даже в среде инвалидов присутствуют разные точки зрения на правомочность употребления тех или иных терминов.

Например, в последние годы в устойчивый обиход СМИ вошло выражение "человек с ограниченными возможностями". Но это выражение не раскрывает тот факт, что возможности человека ограничиваются извне (общественными условиями), а "по умолчанию" многие воспринимают словосочетание "человек с ограниченными возможностями" как характеристику того, что человек ограничен сам по себе (своим дефектом, а не обществом). Да и кто покажет нам пример человека с неограниченными возможностями??? Компромиссным вариантом может служить: "человек с ограниченными физическими возможностями" (здесь подразумевается, что умственные отличия тоже характеризуются как "физические"). Но для повседневной речи такое словосочетание оказывается слишком длинным и громоздким. При социальном подходе к пониманию инвалидности наиболее нейтральным термином оказывается слово ... «инвалид»! При этом, если мы идем от человека, а не от его «дефекта», то лучше всего сказать «человек с инвалидностью».

Рекомендуем: когда вы говорите или пишете об инвалидах:

ИСПОЛЬЗУЙТЕ слова и понятия, не создающие стереотипы:	ИЗБЕГАЙТЕ слов и понятий, создающих стереотипы:
Человек (ребенок) с инвалидностью	Больной, искалеченный, неполноценный, с дефектом здоровья
Обычный человек, Человек без инвалидности	Нормальный / здоровый (при сравнении с инвалидом)
Человек, использующий инвалидную коляску; человек на коляске	Прикованный к инвалидной коляске, паралитик, парализованный
Врожденная инвалидность, инвалид с детства	Врожденный дефект / увечье / несчастье
Человек (ребенок) с ДЦП (детский церебральный паралич), имеет ДЦП	Страдает ДЦП, «дцпэшник»
Человек, перенесший полиомиелит Имеет инвалидность в результате полиомиелита Человек, который перенес болезнь / стал инвалидом в результате...	Страдает от полиомиелита / от последствий полиомиелита, жертва полиомиелита
Человек с особенностями развития / с особенностями в развитии, с ментальной инвалидностью, с особенностями ментального развития	Отсталый, умственно неполноценный, человек с задержкой в развитии, с ментальными нарушениями
Ребенок с особенностями развития	«Тормоз», слабоумный, ребенок с задержкой в развитии
Человек с синдромом Дауна Ребенок (дети) с синдромом Дауна	«Даун», «монголоид», «даунята» (о детях с синдромом Дауна)
Человек с эпилепсией Люди, подверженные эпилептическим припадкам (приступам)	Эпилептик, припадочный, страдающий эпилептическими припадками
Люди с психическим или эмоциональным расстройством Человек с особенностями психического развития	Сумасшедший, псих, люди с психиатрическими проблемами
Незрячий / невидящий, слабовидящий человек, инвалид по зрению	Слепой, совершенно слепой
Неслышащий, слабослышащий человек, инвалид по слуху	Глухой, глухонемой, человек с нарушением слуха, человек (ребенок) с остаточным слухом

Почему так говорить нельзя?

Некоторые слова, перечисленные в колонке «Избегайте», не вызывают сомнений в своей непригодности. Очевидно, что, назвав человека «тормозом» или «дефективным», вы оскорбите его. Однако другие слова и обороты стали вполне привычными. Почему же многие инвалиды считают их оскорбительными и не рекомендуют пользоваться ими в речи?

Это можно пояснить на примере результатов нашего исследования 2001 года. На пяти семинарах сотрудники РООИ «Перспектива» предлагали участникам (людям с различными видами инвалидности из 20 регионов России) написать, какие чувства и ассоциации вызывает у них то или иное слово и выражение.

Вот типичные примеры, выбранные более чем из 120 ответов:

«**прикован к коляске**» – очень распространенное выражение, которое ассоциируется со словами «**обреченность**», «**цепи**»;

«**глухонемой**», «**немой**» – эти слова ассоциируются с невозможностью общения, с отсутствием контакта;

«**больной**» – значит, «**надо лечить**», «**беспомощный**»;

«**паралитик**», «**неполноценный**», «**безрукий**», «**больной**» – такие слова вызывают сочувствие и жалость;

«**калека**», «**слабоумный**», «**даун**» – вызывает брезгливость;

«**псих**», «**слабоумный**», «**ненормальный**», «**шизик**» – слова, связанные с непредсказуемостью, с опасностью и, как следствие, вызывающие страх (воспитанные люди при любых обстоятельствах избегают таких обобщений);

выражения «**человек с ограниченными физическими возможностями**», «**человек на коляске**», «**человек с травмой позвоночника**», «**человек с инвалидностью**», «**незрячий**» – вызывают вполне нейтральные ассоциации;

слово «**инвалид**» вызывает различные чувства, но, в целом, большинство людей с инвалидностью считает его приемлемым, поскольку это слово официальное, наиболее часто употребляемое и ставшее в определенной степени абстрактным.

Некоторые из оборотов кажутся, на первый взгляд, надуманными, – например такой, слишком длинный и не вполне точный оборот, как «**человек с ограниченными физическими возможностями**». Практически не употребляются в устной речи и словосочетания «человек, имеющий душевные расстройства» или «человек, испытывающий трудности при передвижении».

С другой стороны, есть сленг, которым пользуются сами инвалиды, общаясь между собой. Они считают нормальным употребление таких слов, как «**спинальник**», «**шейник**», «**колясочник**» (про людей с различными последствиями травмы спинного мозга), «**опорник**» (про людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата), «**тотальник**» (про людей с полной потерей зрения). Но не следует ожидать, что эти выражения смогут употребляться широко и станут понятны широкой публике без объяснения. Данные слова также не стоит употреблять в присутствии детей, так как они могут вызвать непонимание.

На что нужно обязательно обратить внимание при выборе слов и выражений – **следует избегать стереотипов!**

«**Жертвы**» – это излишне драматический образ вечно несчастного и беспомощного человека.

Человек, который, *«несмотря на что-то»*, *«преодолеет трудности»* и «ведет нормальную жизнь» – тоже очень распространенный стереотипный образ, препятствующий равноправной интеграции в общество.

«С него нужно брать пример здоровым людям!» – создавая такой образ, автор незаметно для себя впадает в покровительственный тон, опять зачисляя инвалида в разряд больных людей.

Стремясь к аккуратности и корректности, избегайте поспешных обобщений и предположений!

Наша речь связана с этикетом. Но, даже используя корректные выражения, можно поставить в неловкое положение и себя, и собеседника, **Когда не знаешь, как правильно себя вести, – чувствуешь себя неловко и скованно.** Поэтому – не стесняйтесь спрашивать как будет правильнее у самих инвалидов!

Пример 10 общих правил этикета,

которые используются работниками общественных служб (первоначально были составлены К.Мейер, Национальный Центр Доступности США).

1. Когда Вы разговариваете с человеком с инвалидностью, обращайтесь непосредственно к нему, а не к сопровождающему (или сурдопереводчику), который присутствует при разговоре.

2. Когда Вас знакомят с инвалидом, вполне естественно пожать ему руку – даже те, кому трудно двигать рукой, или кто пользуется протезом, вполне могут пожать руку – правую или левую, что вполне допустимо.

3. Когда Вы встречаетесь с человеком, который плохо или совсем не видит, обязательно называйте себя и тех людей, которые пришли с Вами. Если у Вас общая беседа в группе, не забывайте пояснить, к кому в данный момент Вы обращаетесь, и назвать себя. Если Вы отходите от группы в сторону, то не забывайте информировать об этом вслух.

4. Если Вы предлагаете помощь:

(а) ждите, пока ее согласятся принять;

(б) затем спросите сперва, что и как именно делать.

Если Вы не поняли, то не стесняйтесь – переспросите.

5. Обращайтесь с детьми-инвалидами по имени точно также как и с другими детьми, а с подростками и старше – как со взрослыми.

6. Опирайтесь или повиснуть на чьей-то инвалидной коляске – это то же самое, что опираться или повиснуть на ее обладателе. Инвалидная коляска – это часть неприкасаемого пространства человека, который ее использует.

7. Разговаривая с человеком, испытывающим затруднения при общении, слушайте его внимательно. Будьте терпеливы, ждите, пока он сам закончит фразу. Не поправляйте и не договаривайте за него. Не стесняйтесь переспрашивать, если Вы не поняли собеседника

8. Когда Вы говорите с человеком, пользующимся инвалидной коляской или костылями, расположитесь так, чтобы Ваши и его глаза были на одном уровне. Вам будет легче разговаривать, а Вашему собеседнику не понадобится запрокидывать голову.

9. Чтобы привлечь внимание человека, который плохо слышит, помашите ему рукой или похлопайте по плечу. Смотрите ему прямо в глаза и говорите четко, хотя имейте в виду, что не все люди, которые плохо слышат, могут читать по губам. Разговаривая с теми, кто может читать по губам, расположитесь так, чтобы на вас падал свет, и Вас было хорошо видно, постарайтесь, чтобы Вам ничего не мешало и ничто не заслоняло Вас.

10. Не смущайтесь, если случайно сказали: «Увидимся» или: «Вы слышали об этом...?» тому, кто на самом деле не может видеть или слышать.

2.6. Неверные представления и мифы об инклюзии

Инклюзия, зачастую, окружена в обществе некими мифическими предположениями и определениями, которые связаны с недостаточностью информации по данной проблематике, отсутствием позитивного опыта знакомства с работой инклюзивных школ, либо вызваны изначальным предубеждением в отношении лиц и групп социальных меньшинств. Опыт, который имеется в сообществах разных стран в отношении инклюзивного образования, свидетельствует о том, что эти неверные представления так или иначе могут циркулировать в любом обществе, независимо от того, когда начались инклюзивные процессы в образовании. Важно понять истоки этих неадекватных представлений об инклюзии, и попытаться восполнить этот информационный пробел.

Итак – некоторые мифы об инклюзивном образовании гласят, что:

«Инклюзия – это модное западное заимствование, красивое название системы, при которой все ученики просто «свалены в одну кучу». Нет, это не так!

Прежде всего, для российских педагогов, родителей и администраторов образования важно знать, что инклюзивное образование – это компонент международного права в области образования лиц, которые могут быть подвергнуты дискриминации по состоянию здоровья, особенно, принимая во внимание положения Конвенции ООН о правах инвалидов (рассмотренные в первой главе), поэтому термины «мода» и «заимствование» в данном случае совершенно неуместны. Последовательное соблюдение норм международного права является признаком цивилизованного государства, и никак не может быть просто «модным поветрием».

Инклюзия – это не значит собрать всех детей «в одну кучу», используя для этого «новомодный термин». Это подход, учитывающий всё разнообразие учеников школы, при котором образовательная среда, учебные планы и программы подстраиваются под индивидуальные потребности «особого» ученика, а все дети получают преимущества в плане учёбы и социальной жизни. **Инклюзия не сводится к физическому перемещению детей из системы специального образования в общее образование. Инклюзия – это реализация права и создание условий.**

«При инклюзивном образовании ученики, имеющие специальные потребности, не будут получать необходимой помощи и поддержки».

Этот миф опирается, во многом, на представление о том, что учитель класса не будет в состоянии перестроить свою работу в инклюзивном классе таким образом, чтобы оказывать детям со специальными потребностями необходимую индивидуальную помощь. Между тем, инклюзивная школа – это гибкая по своей природе система, которая позволяет получить учителям и ученикам необходимую поддержку и услуги, когда это необходимо. Кроме того, **инклюзивная школа предполагает командный стиль работы, при котором учитель никогда не остаётся один на один с проблемой.** Соответственно, при таком характере работы объём и характер специальной помощи и поддержки определяется коллективно, всей командой, и с учётом всех особых потребностей ребёнка.

«Дети-инвалиды в обычном классе всегда будут изгоями, над которыми смеются и издеваются одноклассники»

Бесспорно, многие из нас знают, что детей-инвалидов в школах могут дразнить, причём достаточно жестоко и обидно. Но мы знаем также, что подвергаться жестоким насмешкам и оскорблениям в школе могут и ученики, не имеющие инвалидности, а отличающиеся от остальных детей лишним весом, или другими физическими особенностями (например, с угревой сыпью), или те, чья семья является нетипичной и т.д. Может быть, убрав группу детей с инвалидностью из школы, мы решим раз и навсегда вопрос насмешек и издевательств учеников над теми, кто чем-то отличается от других? Разумеется, нет. То есть вопрос заключается не столько в том, будут ли дети с инвалидностью всегда объектом школьных насмешек или травли, а в том, **может ли данная школа создать у себя такой климат, в котором ВСЕ дети чувствуют себя уверенно и в безопасности? Инклюзивная школа именно такой и должна быть!**

Построение инклюзивного пространства школы невозможно без работы по выстраиванию таких отношений между самими учениками, учениками и взрослыми, когда все принимают и ценят различия, чувствуют и понимают необходимость своего взаимодействия с другими членами школьного сообщества, а в школе царит дух сплочённости. Преодоление педагогами своих собственных дискриминационных установок может также играть здесь немаловажную роль, ибо дети в своём поведении в школе во многом копируют взрослых.

«Качество обучения при появлении в школе детей с особенностями развития снижается»

Дети «без особенностей развития» не являются неким монолитом – они очень разные и по уровню способностей, и по национальной и социальной принадлежности – любой учитель подтвердит это. Инклюзивная школа должна обеспечивать индивидуальный подход ко ВСЕМ детям, а это означает, что **ученики без особенностей также будут обучаться в индивидуализированных условиях, и с использованием разных подходов к обучению**. И конечно, высокие ожидания по отношению ко всем учащимся школы, а не только какой-либо одной группы – это важнейший принцип работы инклюзивной школы. *«Инклюзивные школы – это хорошая идея. Но у нас её невозможно воплотить, для учителей и директоров школ это очень трудно».*

Безусловно, учить детей с разными особенностями достаточно трудно. Но учителя говорят о том, что труден не сам процесс обучения как таковой, а обучение таких детей в огромном переполненном классе, при отсутствии поддержки и ограниченных ресурсах. То есть, **учителя обычно хорошо справляются с обучением разных детей, если они к этому подготовлены, имеют необходимые знания и навыки, дополнительные приспособления и время**. То есть, важно не перепутать причину и следствие.

«Инклюзия – это слишком дорого, и стоит дороже традиционного специального образования»

Во многих странах, для которых инклюзивное образование является устойчивой практикой образовательной политики, многократно проводились исследования стоимости инклюзии. Выводы этих исследований показывают, что инклюзивное образование не дороже специального, а в некоторых компонентах существенно ниже (например, транспортные расходы сокращаются, поскольку дети обучаются по месту жительства).

Исследования, проведённые Фондом «Институт экономики города» в 2006 году в ряде российских регионов также показывают, что **стоимость инклюзивного образования дороже, чем стоимость стандартного образования, но ниже стоимости специального**. Многие затраты при переходе на инклюзивное образование оказываются достаточно большими, но однократными (например, создание доступной архитектурной среды в школе).

«Специальные классы и подразделения в общеобразовательной школе – это тоже вариант инклюзивного образования»

Специальные классы в общеобразовательной школе не могут рассматриваться как реализация инклюзивных подходов в образовании по многим причинам.

Прежде всего, **инклюзивной может быть только вся школа в целом, а не отдельный класс или подразделение**. Если в школе есть 2-ой «инклюзивный» класс А, то что происходит в «неинклюзивном» 2-ом Б? Вероятно, это эксклюзия – исключение детей с особыми потребностями из классного сообщества. Почему тогда эти взаимоисключающие процессы происходят в одном школьном пространстве? Как должно называться такое пространство? Частично инклюзивным? Инклюзивно-эксклюзивным? Полагаем, что ограниченность такого подхода очевидна для всех.

Конечно, школа при таких вариантах комплектования классов не может называться инклюзивной. Инклюзия — это целостная школьная политика, практика и культура, которая пронизывает все, буквально все аспекты школьной жизни, и она не может концентрироваться только в каком-либо отдельном подразделении школы.

Специальные классы в общеобразовательной школе — это не инклюзия, это «географический» процесс перехода детей с одной школьной территории на другую. Специальные классы не меняют политику и практику преподавания в общей школе, не стимулируют развитие индивидуального подхода и учёта индивидуальных потребностей в каждом классе, не делают школьное пространство адаптивным для любого ученика, что является самым важным для инклюзивной школы. Специальные классы в общей школе можно рассматривать только в плане территориальной интеграции, а если работа с учащимися обычных и специальных классов во второй половине дня будет достаточно успешной, то такой школьный дизайн будет заключать в себе и элементы социальной интеграции.

Инклюзия – это принадлежность КАЖДОГО ученика к школьному сообществу, это обучение в классах, отражающих в своём составе естественную структуру местного сообщества, это пространство, в котором дети не отделены друг от друга табличкой «специальный».

Обучение детей в специальных классах зачастую стигматизирует учащихся, выводит их на самую низшую ступень школьной академической и социальной иерархии, а это никак не может соотноситься с инклюзией, с целями и задачами этого процесса.

3. Педагогические технологии инклюзивного образования

Использование «технологий» во многих областях человеческой деятельности (не только производственных, но и социально-гуманитарных) предполагает, что в результате их применения может быть получен некий качественный результат, достижение которого

возможно спланировать, а сам результат будет получен с минимизированными издержками.

В современном образовании использование педагогических технологий обучения также предполагает получение качественного результата учебно-воспитательного процесса.

Поэтому столь характерным для современной школы является «технологизация» процесса обучения, т.е. стремление придать обучению все те положительные черты, которые характерны для любого технологического процесса:

- чёткое планирование целей и результатов обучения,
- достижение эффективности обучения
- и, соответственно, связанная с этим возможность проведения стандартизированной оценки полученных результатов.

Вместе с тем, важной чертой использования технологий обучения является их центрированность на ребёнке, поскольку *педагогические технологии*, как правило, фокусируются и описывают деятельность самого учащегося, в то время как *методики обучения* обращены, прежде всего, к деятельности учителя.

Инклюзивное образование, как одно из направлений развития современной системы образования, предполагает, что включение детей с особыми образовательными потребностями в процесс обучения в несегрегационных условиях также может основываться на неких педагогических технологиях. Кроме того, традиционные подходы к обучению (в противоположность современным педагогическим технологиям), такие как классно-урочная система обучения, не могут в полной мере содействовать реализации концептуальных основ инклюзивного образования, поскольку преобладание консервативных и единообразных фронтальных форм работы и равнение на «среднего» ученика, характерное для подобного подхода, никак не может учитывать особые образовательные потребности учащегося, что необходимо для реализации инклюзивного подхода.

Конечно, данная тема не может исчерпываться тем небольшим обзором, который мы предлагаем в данной главе. Педагогические технологии инклюзии – это важная и очень обширная тема, которая обязательно должна стать предметом исследований и анализа наших методистов, дидактов, антропологов, учителей, психологов общего и специального образования, содержанием экспериментальной деятельности в складывающихся школьных инклюзивных образовательных пространствах.

Мы полагаем, что наш обзор позволит наметить некоторые линии и направления для размышления о том, какими педагогическими технологиями можно воспользоваться для того, чтобы инклюзивное образование в России стало «технологичной» педагогической практикой, а не только набором догадок, предположений и интуитивных действий педагога, решившегося воплотить концепцию образовательной инклюзии и одиноко стоящего перед вызовами инклюзивной практики обучения.

3.1. Обучение в сотрудничестве

Сотрудничество в процессе обучения – это основной принцип построения инклюзивного образовательного процесса, в котором каждый член школьного сообщества/класса несет ту или иную ответственность за успех общего дела.

В школах с организационной структурой учебного процесса, выстроенной с ориентацией на всеобщее сотрудничество, всегда сильна атмосфера работы в команде, кооперации, общей ответственности за успех дела и уверенности в достижимости конечной цели.

Для наиболее благоприятного развития и становления всех учащихся, в школе необходима позитивная социальная атмосфера, которая упразднит изолированность, отталкивание и стереотипное мышление, внесет в процесс инклюзивного обучения высокую интерактивность, характеризующуюся поддержкой, уважением и вовлечением всех без исключения детей в учебный процесс.

Преимущества технологии обучения в сотрудничестве можно сформулировать следующим образом:

- *интерактивность и кооперация вместо индивидуализма и конкуренции в обучении;*
- *возможность достижения индивидуализированных целей обучения наряду с индивидуальной ответственностью;*
- *структурированное и позитивное обучение в гетерогенных группах;*
- *более высокий уровень вовлеченности учащихся в процесс обучения по сравнению с традиционным методом односторонней подачи материала;*
- *улучшение у учеников самооценки и их отношения к предмету обучения;*
- *повышение уровня участия в работе класса всех учеников;*
- *более высокая успеваемость и улучшение качества усвоения знаний;*
- *создание оптимальной атмосферы для изложения учебного материала, решения задач и демонстрации позитивных социальных примеров поведения;*
- *улучшение взаимоотношений учителя с учениками, а также взаимоотношений в среде учащихся;*
- *формирование уважительного отношения к возможности многообразия школьной среды;*
- *формируются навыки совместной работы – важное качество в работе и социальной жизни современного общества.*

Как мы видим, использование этой технологии обучения как нельзя более соответствует концепции инклюзивного образования, рассмотренной выше, целям и задачам инклюзивной школы, хотя следует учесть, что **данная педагогическая технология не разрабатывалась исключительно для нужд инклюзивного образования.**

Разработка и использование данной технологии обучения лежит в русле гуманистического подхода, для которого характерно внимание не только к интеллектуальному развитию человека, но и к формированию нравственных основ личности, таких необходимых качеств как самостоятельность, критичность мышления, доброжелательность, уважение и принятие человеческого многообразия, позитивность.

Использование данной технологии обучения характерно для образовательных систем многих стран мира, в том числе для стран, наиболее развитых в социально-экономическом отношении, таких как страны Западной Европы, США, Великобритания, Япония. Можно сказать, что технология обучения в сотрудничестве является глобальным трендом, хотя, разумеется, существуют значительные локальные вариации, обусловленные теми или иными педагогическими и социально-психологическими контекстами различных стран.

Одним из основных способов реализации данной педагогической технологии является структурированная работа в малых группах.

Суть такого способа организации учебной деятельности состоит в том, что учащиеся кооперируются в работе друг с другом с целью достижения совместного результата.

То есть, для группы ставится **одно** задание для всех, и в то же время, в фокусе находится улучшение индивидуального понимания и качество усвоения того учебного материала, над которым дети работают в группе. Другая задача – развитие положительного отношения к предмету изучения и к процессу учебы в целом. Кроме того, очевидно, что **обучение в сотрудничестве способствует развитию навыков решения задач межличностного и социального характера.**

Совершенно очевидно, что для того, чтобы эффективно использовать данную педагогическую технологию, совершенно недостаточно просто разбить учеников на группы и дать им какое-либо задание.

Существуют многие пути оптимизации использования данной педагогической технологии обучения, из которых наиболее актуальными будут следующие:

- Создание гетерогенных (смешанных по составу) групп, в которых есть учащиеся с разным уровнем и мотивацией к обучению;
- Оптимальный размер групп должен быть не более 4-6 человек;
- Формирование групп должно проводиться с учетом уровня активности и возможности взаимодействия ее участников;
- Постоянный анализ состава групп и их изменение, отсутствие постоянно закреплённых участников групп;
- Круговое расположение учебных мест в группе, чтобы все участники видели друг друга и никто не оказывался в «лидирующем» положении;
- Выбор для работы в группе такого задания по теме изучения, которое ученики станут выполнять с интересом и желанием;
- Подбор раздаточного материала, стимулирующего участие в работе группы и концентрацию на предмете обучения;
- Определение академических задач и навыков для достижения в совместной работе;
- Установка правил взаимного участия в групповой работе;
- Распределение в группе «ролей», необходимых для выполнения данного задания, – например, «мотиватор», «генератор идей», «обозреватель», «документатор», «исследователь», «проверяющий» и т.д.;
- Обучение участников правилам работы в группе – как следует задавать вопросы, слушать друг друга, делиться, перефразировать и т.д.;
- Анализ и наблюдение за взаимодействием учеников в группах;
- Для каждого учащегося необходимы обучение и практика в роли координатора группы;
- Расположение отдельных групп на достаточном расстоянии друг от друга для снижения отвлекающего фактора;
- Использование различных форм индивидуальной и групповой ответственности;
- Применение индивидуальных критериев и требований к заданию для максимальной вовлеченности всех участников группы в ее работу;
- Комментарии о работе учеников в группе и успешности выполнения задания;
- Оценка вклада каждого ученика в отдельности в работу группы и всей группы в целом;
- Признание и поощрение наиболее успешных в работе групп.

Таким образом, мы видим, что «технологический» процесс обучения в сотрудничестве с использованием структурированной работы в малых группах имеет свои чётко фиксированные и обозначенные критерии и правила.

Одним из важных факторов для успеха использования данной технологии в инклюзивном классе будет вопрос организации физического пространства класса.

Он отнюдь не случаен, поскольку именно от того, как организовано учебное пространство в классе, будет во многом зависеть, сможет ли ученик с особыми потребностями реально включиться в процесс обучения, или его пребывание в классе будет всего лишь одним из вариантов процесса «географического» перемещения из пространства специального обучения в пространство общей школы.

Организация учебного пространства в классе

Рис. 5.1. Традиционный способ при классно-урочной системе обучения



Преимущество такого расположения учебных мест:

- внимание учеников обращено непосредственно к учителю, стоящему перед ними;
- учитель может видеть лица всех своих учеников, что помогает ему убедиться, что все дети слушают его и включены на уроке в продуктивную деятельность;
- появляются определенные преимущества для формирования академических навыков.

Недостатки подобного расположение учебных мест:

- сконцентрированность на учителе, что сокращает возможности обучения через дискуссию и диалог со сверстниками;
- обучение в таких условиях становится для учеников пассивным восприятием учебного материала – ученики становятся скорее пассивными получателями «знаний», нежели активными участниками образовательного процесса;
- активизации и вовлечения учеников в процесс обучения не происходит;
- трудно соответствовать индивидуальным потребностям обучения;
- ученики с особыми потребностями могут чувствовать себя изолированными, сидя впереди, всё время под пристальным взглядом учителя, и не имея возможности общаться со своими товарищами;
- социальные барьеры не снижаются, а наоборот, нарастают, и становятся всё более выраженными.

Значимым становится тот факт, что **данный способ организации учебного пространства не обеспечивает для детей с особыми образовательными потребностями необходимую вовлечённость в процесс обучения.**

При такой модели ребёнок может взаимодействовать только с детьми, сидящими рядом с ним. Между тем, у детей во время обучения обязательно должна быть возможность более разнообразно взаимодействовать друг с другом на уроке, для того чтобы это обучение было эффективным для всех учеников класса.

Формирование смешанных групп учащихся

Этот подход означает, что **ученики, имеющие разные способности, для работы на уроке объединяются в одну смешанную группу.**

В последнее время этот способ организации учебного пространства начинает рассматриваться как превосходный способ группирования детей в целях эффективного обучения, особенно если удаётся избежать тех трудностей, которые могут встретиться при работе в смешанных группах.

В таких неоднородных по составу группах, дети с разным происхождением, интересами и способностями могут активно взаимодействовать на уроке и учиться друг у друга. И, поскольку при таком расположении дети могут активно взаимодействовать, можно использовать различные, центрированные на ребёнке методы и подходы к обучению – такие как обучение сверстниками друг друга, совместная работа в группе.

Конечно, если есть необходимость, дети могут выполнять также индивидуальные задания.

Преимущество этого способа организации учебного пространства для учителя состоит в том, что меняется его роль, и он в большей мере начинает содействовать процессу обучения, нежели при использовании методов, центрированных на учителе.

Также, учитель может осуществлять учебный процесс в любой части класса и с лёгкостью подходить к детям, если нужно оказать кому-то из них индивидуальную помощь.

Рис. 5.2.



Реальная ситуация такова, что учителя часто бывают ограничены в своем выборе способов группирования на уроках, и эти ограничения исходят от таких факторов, как размер класса, доступность ресурсов, время, проводимое в одном классе, характеры детей.

Во всех случаях, тем не менее, **учителю следует учитывать потребность детей в повышении уровня академических навыков через социальное взаимодействие и необходимость формирования гибких моделей поведения.** Хороший учитель всегда может использовать комбинацию методов организации пространства класса,

расположения учебных мест, способов группирования своих учеников. Классы, в которых ученики сгруппированы в соответствии с принципами центрирования на ребенке и понимании необходимости активного социального взаимодействия в процессе обучения, будут примерами хорошо организованного образовательного пространства, даже если в этих классах не учатся дети с различными образовательными возможностями.

Практика обучения в классе будет более эффективной, если учителя будут:

- иметь навыки работы со всем классом, работы с малой группой учеников, индивидуальной работы один на один с учеником;
- использовать потенциал совместной работы учащихся в группе;
- использовать комбинацию этих стратегий для успешного решения задач обучения.

Для учителей, которые хотели бы более подробно ознакомиться с практикой использования педагогической технологии обучения в сотрудничестве очень полезными будут работы профессора Е.С. Полат, а также замечательный авторский курс дистанционного обучения по использованию данной педагогической технологии, разработанный Е.С. Полат для практики российской школы.

Знакомство с этим курсом, с предлагаемыми лекциями и практическими заданиями, разработками уроков, несомненно, будет очень полезным и содержательным ресурсом для учителей, реализующих инклюзивные подходы в обучении.

3.2. Адаптированная образовательная программа для ребенка с ОВЗ

Надо разграничивать АОП и АООП

АОП	АООП
На конкретных детей в рамках инклюзии АОП опирается на ООП или АООП	Школа, «коррекционный класс»

Согласно Приказу от 30 августа 2013г. № 1015 Министерства образования и науки РФ «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» для каждой категории нарушений детей с ОВЗ может быть предусмотрено присутствие ассистента, сопровождающего или тьютора, оказывающего учащемуся необходимую помощь. Такой помощник может быть рекомендован ребенку с ОВЗ по результатам обследования психолого-медико-педагогической комиссии согласно Приказу Министерства образования и науки РФ от 20 сентября 2013г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

Заключение комиссии носит для родителей (законных представителей) детей рекомендательный характер. А для образовательного учреждения – обязательный для создания рекомендованных в заключении условий для обучения и воспитания ребенка.

К специальным образовательным программам, методам обучения и воспитания, описанным в вышеуказанных документах, относится Адаптированная образовательная программа (АОП), которая разрабатывается в помощь учащимся, педагогам и родителями.

Что такое адаптированная образовательная программа? - образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц (ФЗ №273 «Об образовании в Российской Федерации»);

Зачем нужна адаптированная образовательная программа на ребенка с ОВЗ?

Адаптированная образовательная программа – это основной документ, на основе которого осуществляется образование ребёнка с ОВЗ в образовательной организации.

В ней отражается вся информация относительно того, чему и каким образом реализуется образовательный процесс для ребёнка с ОВЗ: какие условия мы для него создаем, что должны получить на выходе, как ребенок посещает учреждение, как выстраивается система командного сопровождения и т.д. АОП является рабочим инструментом команды ОУ, которая позволяет выработать единый подход к поддержке детей, видеть общую систему условий, результатов и приоритетов, на которые должен работать каждый член команды.

АОП обязательна к исполнению. Факт наличия и исполнения АОП контролируется внутри учреждения и внешними проверяющими организациями.

Чем адаптированная образовательная программа для ребенка с ОВЗ отличается от адаптированной основной образовательной программы (АООП) для детей определенной нозологии?

Адаптированная образовательная программа для ребенка с ОВЗ создаётся под образовательные потребности конкретного ребёнка, которые не могут быть удовлетворены в рамках реализации образовательной программы образовательной Организации (например, потребности ребёнка с нарушением опорно-двигательного аппарата в общеразвивающей группе или группе для детей с тяжёлым нарушением речи в ДООУ).

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья – это программа, по которой осуществляется образование детей с ОВЗ определённой нозологии в компенсирующих группах.

Обязательно ли разрабатывать адаптированную образовательную программу для ребенка с ОВЗ?

Да, разработка адаптированной образовательной программы на ребенка с ОВЗ обязательна для учреждения: внутри учреждения и служба по надзору и контролю отслеживает наличие адаптированных образовательных программ и факта их выполнения.

Адаптированные образовательные программы должны быть на каждого ребёнка, который имеет статус ОВЗ и согласие родителей (законных представителей) на обучение ребёнка по адаптированной образовательной программе. Например, если в группе ДООУ или в классе СОШ 3 таких детей, то командой специалистов разрабатывается 3 АОП.

Нужно ли согласие родителей на разработку адаптированной образовательной программы?

Да, родители должны оформить письменное заявление на обучение и воспитание ребёнка по адаптированной образовательной программе, без согласия родителей команда не может официально создавать АОП.

Адаптированная программа обязательно согласуется с родителем, который ставит свою подпись на программе, тем самым подтверждая, что он согласен с её содержанием и принимает свою меру ответственности за её выполнение.

Что делать если родители не дают согласие на обучение по АОП и ее разработку?

Если родители не дают согласие, то ребенок получает образование по основной образовательной программе образовательной Организации. В этих условиях Организация выстраивает индивидуальную систему сопровождения, но дополнительное финансирование на создание адаптивной образовательной среды, привлечение необходимых специалистов не выделяется. Поэтому Организация должна вести работу с родителями, чтобы они дали согласие на обучение и воспитание по адаптированной образовательной программе.

Кто разрабатывает адаптированную образовательную программу?

Адаптированная образовательная программа не может быть написана только психологом, только методистом или только тьютором.

Она всегда разрабатывается, а потом и реализуется междисциплинарной командой специалистов, которая работает с ребенком: психологом, логопедом, дефектологом, воспитателем, старшим воспитателем, учителем по физкультуре, медицинским работником, тьютором, педагогом доп. образования т.д. Если специалист работает в рамках сетевого взаимодействия, то он тоже на равных участвует в проектировании, а не просто работает по своему плану.

От того, как грамотно будет создана программа, зависит то, как легче и понятнее будет работать всем специалистам. Для сопровождения детей с ОВЗ создаются междисциплинарные команды с включением родителей.

Кем утверждается АОП?

АОП рассматривается психолого-медико-педагогическим консилиумом Организации и утверждается педагогическим советом. Подписывается каждым членом, ее разрабатывающим, согласуется с родителями и утверждается директором или заведующим.

На какой период времени разрабатывается АОП?

Период, на который разрабатывается АОП - определяется командой учреждения, но не более, чем на год, так как заключение ПМПК действует только один год. В АОП регулярно вносятся изменения на основе данных о динамике ребёнка. Если команда только включается в инклюзивный процесс, есть смысл разрабатывать АОП на более короткий срок, например, 3 месяца, чтобы поставить, реализовать маленькие задачи и научиться действовать в рамках инклюзии.

Разрабатывая АОП и определяя сроки, важно конкретно прописывать реальные задачи, содержание и ожидаемые результаты. Есть риск, разрабатывая АОП на длительный срок, поставить нереализуемые задачи или прописать огромное количество результатов, которые нельзя будет выполнить. Поэтому важно соблюсти меру по срокам.

Часто родителей волнуют вопросы, связанные с обучением и воспитанием ребёнка по АОП. Исходя из своего опыта, мы предлагаем следующие варианты:

Точки напряжения родителей	Что делать
Родитель боится, что ребенка выведут из группы (класса), если будет АОП	Пояснить, что реализация АОП возможна в той же группе (классе) той же Организации, однако для ребёнка будут организованы дополнительные условия (дополнительные занятия, дополнительные специалисты и т.д.)
Родитель боится, что ребенок не попадёт после ДОО с АОП в общеобразовательную школу	Пояснить, что адаптированная программа разрабатывается на определенный ограниченный срок и что, если будет, как все хорошая динамика

	освоения АОП, то будет возможен перевод на ООП; пояснить, что все дети могут претендовать на зачисление в школу по месту жительства. АОП направлена на то, чтобы использовать все возможности, чтобы стать успешным в обществе, продолжить обучение, работать (важно привести позитивные примеры)
По АОП учатся только «отстающие»	Показать, что по АОП могут получать образование дети самых разных групп, классов; показать для родителей плюсы от обучения по АОП (дополнительное сопровождение, дополнительные бесплатные специалисты, индивидуальный подход, специальные условия и т.д.)
Часто против АОП те родители, которые не приняли диагноз ребенка, не приняли ситуацию	Важна постепенная работа с родителями по принятию ситуации, диагноза ребенка, принятию ребенка таким, какой он есть, чтобы родители поняли, диагноз – это не фатально, что ребенок с ОВЗ такой же, как и все другие дети, только ему требуется больше сопровождения и поддержки, что у него будет успешное будущее, если будет выстроена адекватная система сопровождения. И чем раньше начата коррекционно-развивающая работа, тему спешнее результат. После принятия ситуации обычно они соглашаются на АОП.

Что адаптируется в программе по сравнению с типовой основной образовательной программой?

Сроки и структура

Содержание

Условия

Методы, приемы, способы, формы, виды деятельности

Режим посещения и график организации образовательного процесса на протяжении дня.

Адаптация осуществляется:

– в изменении содержания образования (например, как за счет введения в содержание образования специальных разделов, не присутствующих в Программе, адресованной сверстникам без ограничений здоровья, так и за счет сокращения объема содержания);

– в необходимости использование специальных методов, приёмов, форм и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), учитывающих особые образовательные потребности (обеспечение «обходных путей» в обучении);

– в индивидуализации обучения (требуется в большей степени, чем для ребенка без ограничений здоровья);

– в обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды;

– в максимальном расширении образовательного пространства (выход за пределы образовательного учреждения для расширения сферы жизненной компетенции)

- в изменении структуры и временных рамок;

На основе чего идет адаптация основной образовательной программы?

Адаптация осуществляется с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), индивидуальной программы реабилитации инвалида (ИПРА)

Какие этапы разработки и реализации АОП?

Разработка и реализация АОП осуществляется в следующей логике:

1. Предварительный этап:

предварительная оценка образовательных потребностей ребенка и запроса родителей;

определение воспитателя и группы (классного руководителя и класса), в который поступает обучающийся с ОВЗ;

определение специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с ОВЗ (в случае отсутствия какого-либо специалиста привлечение дополнительных ресурсов (сотрудничество с психолого-педагогическим центром, привлечение волонтеров и т.д.);

заключение договора с родителями и зачисление обучающегося с ОВЗ в образовательное учреждение.

2. Диагностический:

изучение результатов комплексного психолого-педагогического обследования (организация диагностической работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в режиме взаимодействия, обсуждение психолого-медико-педагогического заключения);

описание необходимых обучающемуся с ОВЗ специальных образовательных условий с учетом возможностей и дефицитов.

3. Разработка адаптированной образовательной программы:

проектирование необходимых структурных составляющих АОП:

титульный лист, пояснительная записка, содержание программы, основные требования к результатам реализации АОП, система контрольно-измерительных материалов;

организация совместной жизнедеятельности детей в условиях инклюзивной группы – реализация АОП;

отслеживание эффективности реализации АОП и внесение корректив в АОП.

Адаптированная образовательная программа помогает учителям обрести чувство уверенности в том, что школьное обучение этих детей будет иметь положительный результат.

Качественно составленная Адаптированная образовательная программа также помогает учителю структурировать и систематизировать процесс обучения в определённых образовательных областях (целевых направлениях).

Это не означает, что всё, что изучает ребёнок в школе, должно быть обязательно включено в эту программу. Скорее, АОП фокусируется на тех моментах, которые являются приоритетными для обучения этого ребёнка в определённый период времени. При правильном использовании, такие программы могут стать хорошими помощниками в ежедневной учительской практике.

3.3. Тьютор

Тьютор - это ресурс, благодаря которому у ребенка с особенностями развития появляется возможность подняться на куда более высокий образовательный и социальный уровень, чем без него.

Тьютор является специалистом, который помогает сделать более эффективным образовательный процесс в инклюзивной образовательной организации.

Основными задачами в работе тьютора являются:

Организация насыщенной образовательной среды.

-у ученика должна быть возможность доступа к разным пособиям, книгам и другой информации, которая ему может понадобиться;

Реализация принципа индивидуализации.

-у ученика должна быть возможность выбора собственного образовательного маршрута.

Опора на интерес ученика.

- учащегося с ограниченными возможностями здоровья ресурсы активности могут быть существенно ограничены, но собственный интерес к чему-либо может иметь высокий потенциал.

Участие в разработке АОП.

- адаптированная образовательная программа позволяет ответить на вопрос «Что делать?». «Как это делать?».

Также согласно Письму Минобрнауки России от 11.03.2016 «О введении ФГОС с ОВЗ» обозначены особенности деятельности тьютора и ассистента.

Направление работы тьютора:

1. Подготовка дидактических материалов к уроку

2. Транслирование заданий учителя

3. Организация занятости ребенка

4. Организация коммуникаций с одноклассниками

5. Организация условий для успешной интеграции ребенка

Варианты включения тьютора в образовательное учреждение

1. Решение образовательного учреждения о введении дополнительных ставок тьютора (1 тьютор на 6 детей с ОВЗ).

2. Рекомендация ПМПК (индивидуальное сопровождение)

Модели сопровождения детей с ОВЗ тьютором

1. Введение должности тьютора в штатное расписание.

2. Расширение, изменение должностных обязанностей педагога, учителя-дефектолога, социального педагога, педагога-психолога.

Финансирование деятельности тьютора, ассистента

1. Из суммы повышающего коэффициента на реализацию услуги для детей с инвалидностью и ОВЗ.

2. Через внесение нагрузки тьютора во внеаудиторную нагрузку педагогов по тарификации в рамках новой системы оплаты труда.

3. Через стимулирующие доплаты работникам ОО.

Направление работы ассистента (помощника)

Оказание технической помощи ребенку во время учебного процесса

Варианты включения ассистента в ОУ

1. Рекомендация ПМПК (индивидуальное сопровождение)

2. Решение образовательного учреждения о введении дополнительных ставок тьютора (1 ассистент на 6 детей с ОВЗ).

Модели сопровождения детей с ОВЗ ассистентом

1. Сопровождающий

2. Введение в штатное расписание помощника воспитателя, младшего воспитателя

3. Использование потенциала сетевого взаимодействия

3.4. Компетентностный подход и инклюзивное образование

Развитие компетентностного подхода в образовании тесным образом связано с задачами программы модернизации национальной системы образования в целом, и инклюзивное образование может стать одним из факторов развития этого процесса. Почему это так?

Компетентностный подход в образовании предполагает, что смысл образования заключается НЕ в увеличении объёма информированности в различных предметных областях, а в развитии у учащихся «способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и социальный опыт учащихся.

Смысл организации образовательного процесса заключается **в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения** познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования.

Компетентностный подход акцентирует внимание на развитии практически целесообразной деятельности учащихся, выдвигая на первый план общие и специальные умения, непосредственно востребованные в жизни и последующем профессиональном образовании выпускников школы.

При таком подходе цели инклюзивного образования и цели применения компетентностного подхода не могут не совпадать, поскольку именно задачи социального развития, сочетания интеллектуально-информационной и «навыковой» составляющих образования лежат в основе тех педагогических технологий, которые характеризуют образовательный процесс в инклюзивной школе.

С позиций компетентностного подхода результатом образования должно стать формирование *ключевых компетенций* – таких универсальных умений, которые «помогают человеку ориентироваться в новых ситуациях своей профессиональной, личной и общественной жизни и достигать поставленных целей».

Существенными признаками ключевых компетенций являются следующие:

- Ключевые компетенции – это универсальные ментальные средства, инструменты (способы, методы, приёмы) достижения человеком значимых для него целей.
- Ключевыми компетенциями в той или иной степени должен овладеть каждый член общества.
- Ключевые компетенции позволяют человеку достигать результата в неопределённых, проблемных ситуациях. Они позволяют самостоятельно и в сотрудничестве с другими решать проблемы, то есть справляться с ситуациями, для разрешения которых нет полного комплекта наработанных средств.
- Определение и отбор ключевых компетенций определяется основными потребителями образовательных результатов и зависят от того, какие способности и качества являются ценными в данное время в данном обществе.

Какие же ключевые компетентности, необходимые для повседневной жизни и успешного осуществления деятельности в области образования, на рабочем месте или при

получении профессиональной подготовки могут быть выделены? Какое значение классификация и выбор ключевых компетентностей играет для реализации инклюзивных подходов в образовании?

Для этого стоит обратиться к практике тех стран, где компетентностный подход стал достаточно устойчивой практикой – например, типология ключевых компетенций, разработанная Оксфордским и Кембриджским университетами для программы «Ключевые компетенции 2000».

Эта типология ключевых компетенций (key skills) предполагает, что все выпускники британских школ, колледжей, образовательных центров *всех типов (а значит, и инклюзивных в том числе)* будут к окончанию образовательного процесса обладать следующими группами умений:

- **Коммуникация** (это умения, которые могут использоваться при ведении дискуссий, чтении материалов и подборе необходимой информации для проекта, написании эссе, заполнении различных форм заявок и т.п.)
- **Операции с числами** (навыки, касающиеся интерпретации численной информации, проведении вычислений и презентации выводов и заключений)
- **Информационные технологии** (данные компетенции требуются при использовании компьютера для поиска необходимой информации, построения таблиц, графиков; написания писем или отчетов)
- **Работа с людьми** (касается того, как работать совместно с людьми при планировании и осуществлении деятельности, направленной на достижение общих целей)
- **Усовершенствование способностей к обучению и повышение результативности** (эти компетенции имеют отношение к навыкам постановки целей для более успешного выполнения рабочих заданий, организации личной жизни, обучение через выполнение практических заданий и формирование навыков самообучения).
- **Разрешение проблем** (эти компетенции необходимы при разрешении проблем рабочего характера, при обучении или в личной жизни, когда используются различные методы поиска решений и проверяется результативность этих методов).

Данный подход к определению ключевых компетенций находит своё прямое отражение в специальном руководстве Министерства образования и занятости Англии «Социальные навыки» (данные материалы были предоставлены МООИ «Общество Даун Синдром» в ходе выполнения российско-британского проекта по изучению и распространению опыта интеграции детей с особыми образовательными потребностями в округе Ньюхэм, Лондон).

Данное руководство определяет содержание ключевых навыков (компетенций), для осуществления планирования и разработки учебных программ по обучению детей 5-16 лет со средними и выраженными трудностями в обучении при осуществлении инклюзивного подхода.

Согласно этому руководству, в национальную школьную программу включены те же шесть категорий ключевых компетенций, как вы видите, уже перечисленных нами выше и составляющих национальную программу «Ключевые компетенции 2000»:

- общение (в том числе владение грамотой),
- использование чисел,
- информационные технологии,
- совместная деятельность,
- совершенствование навыков обучения и его качества,
- решение проблем.

Важным является то, что каждая из приведённых ключевых компетенций в данном пособии конкретизируется, фокусируясь непосредственно на содержании обучения детей со средними и выраженными нарушениями развития.

Например, ключевая компетенция «Общение» включает в себя следующие компоненты:

Общение

Для учеников с трудностями в обучении ключевой навык общения является основой, на которой строится их участие в процессе обучения и их школьные достижения.

Ключевой навык общения включает в себя следующие компоненты:

- реагирование на окружающих, *например, выражением лица или жестами;*
- передача сообщений окружающим, *например, о своих предпочтениях или потребностях;*
- взаимодействие с окружающими, *например, посредством зрительного контакта или участия в совместной деятельности;*
- эффективная коммуникация с помощью предпочтительных способов общения с разными группами людей, *например, общение один на один с кем-то из педагогов, общение в малой группе учащихся, или на школьном собрании;*
- коммуникация с разными целями, *например, выражение чувств, установление и поддержание дружеских отношений, описание или комментирование;*
- коммуникация в соответствии с ситуацией, *например, в классе, в местном магазине, на работе или дома;*
- распознавание и получение информации, *например, содержащейся в фотографиях, картинках, символах, текстах и рецептах блюд;*
- запись и вспоминание информации разными способами, *например, при помощи листов самооценки в рамках контроля над своим поведением;*
- использование возникающих навыков владения грамотой, *например, узнавание логотипов, символов и информационных знаков, используемых местным сообществом.*

Ключевая компетенция «использование чисел» включает в себя такие компоненты, как:

Использование чисел

Ключевой навык использования чисел включает в себя усвоение базовых математических навыков и их применение на практике.

Эти навыки включают в себя:

- изучение объектов и манипулирование ими для выработки у учащихся понимания и использования идеи постоянства предметов;
- распознавание, прогнозирование и интерпретация паттернов и стандартных последовательностей, *например, выстраивание последовательности дел в течение дня, повторение барабанного ритма, реагирование на команды «стоп» и «начали» при разыгрывании сценок и на занятиях физкультурой;*
- подбор, сортировка, группировка, сравнение и классификация действий, *например, подбор нужной суммы денег для покупки;*
- сбор, запись, интерпретация и представление информации, *например, измерения в процессе наблюдения за ростом подсолнуха, проведение исследования типов домов или цвета глаз, планирование изготовления игрушки или начинки для бутерброда;*
- понимание того, как математический язык используется для решения практических проблем, *например, для того чтобы расставить стулья для*

собрания, накрыть на стол, сесть на нужный автобус или воспользоваться расписанием движения транспорта.

Ключевая компетенция «Решение проблем» раскрывается следующим образом:

Решение проблем

Ключевой навык решения проблем тесно связан с навыками мышления. Для того чтобы обрести самостоятельность, учащиеся должны уметь решать проблемы при помощи знаний, памяти и навыков мышления.

Для того чтобы ученики с трудностями в обучении научились думать более эффективно и самостоятельно, педагоги должны вовлекать их в деятельность по решению проблем, таким образом мотивируя, заставляя прилагать усилия и стимулируя развитие внимания.

Решение проблем на ранних стадиях требует понимания причинно-следственных связей, *например, когда ученик отталкивает от себя ненужный предмет, достает любимую игрушку из-под прикрывающего ее платка, или прибегает к помощи взрослого, чтобы получить какой-то предмет.*

Ключевой навык решения проблем включает в себя:

- восприятие:
 - обнаружение возможностей, *например, возможности принять участие в групповых поисках решения проблемы;*
 - обнаружение и выявление проблем, *например, недоступность любимой игрушки, пропавший перед поездкой билет на автобус или неудобное положение тела;*
- мышление:
 - расчленение проблемы на составляющие, *например, для того, чтобы пообедать, нужно купить продукты, приготовить и подать их, после еды убрать со стола;*
 - понимание сути проблемы, *например, что делать, когда вода переливается из раковины на пол;*
 - планирование путей решения проблемы, *например, обсуждение с другими учащимися ранее использовавшихся решений;*
- действие:
 - способность вспомнить решение проблемы, *например, использование таких стратегий, как проигрывание ситуации, визуализация или символическое письмо;*
- оценка:
 - оценка эффективности выполнения плана, *например, честная оценка ценности вклада ученика в попытку решения проблемы;*
 - понимание необходимости внесения изменений в планы или стратегии, *например, понимание необходимости остановиться, чтобы подумать и обсудить план с товарищами, прежде чем приступить к его выполнению.*

Подобное определение дано для каждой из шести групп ключевых компетентностей; кроме того, выделяется дополнительный, примыкающий к ключевым навыкам мышления, который предполагает работу по формированию эффективных путей мыслительной деятельности через:

- получение информации – приобретение и организация знаний через сенсорные каналы и восприятие для подтверждения того, «что я знаю»;
- контроль – обдумывание ситуации и выполнение осмысленных действий, *например, планирование, принятие решений и оценка;*
- осуществление – стратегии использования знаний и решения проблем, объединяющие «то, что я делаю» с «тем, что я знаю», *например, вспоминание, обдумывание и производство новых идей.*

Кроме того, изложенные в данном руководстве ключевые компетенции дополняются другими важными социальными навыками, содержание которых в значительной мере

влияет на выработку инклюзивной образовательной программы для детей с трудностями в обучении.

Это такие навыки как:

- физические навыки, навыки ориентации и движения;
- навыки самоорганизации и обучения;
- личные и социальные навыки, включающие в себя навыки самообслуживания и заботы о своем здоровье, управления своим поведением и эмоциями;
- бытовые навыки, используемые дома и в общественных местах;
- навыки проведения свободного времени и отдыха.

Бесспорно, что типология и классификация ключевых компетенции может в значительной мере варьироваться в образовательных моделях разных стран.

Можно использовать иной подход к классификации ключевых компетентностей в применении к обучению детей с различными образовательными потребностями – например, иной является классификация, предложенная Лисовской Т.В.

Важным будет то, что *этот подход позволяет, прежде всего, более целенаправленно составить индивидуальную программу обучения*, сделать содержание образования более предметным и «объектным», *и в тоже время не исключать формирование общекультурных знаний.*

По нашему мнению, типология и формирование содержания ключевых компетенций для детей с особыми образовательными потребностями обязательно должны стать предметом исследований, широкой педагогической дискуссии с привлечением специалистов общего и специального образования, родителей, молодых людей с инвалидностью, и всех заинтересованных лиц.

Литература

Инклюзивное образование: ключевые понятия. / Авторы-сост.: Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. Отв. ред.: М. Перфильева. // М.: Владимир, ООО «Транзит-ИКС», 2009.

Конвенция о правах инвалидов: равные среди равных. // Представительство ООН в РФ, Информационный центр ООН в Москве, Региональная общественная организация инвалидов «Перспектива» – М.: «Алекс», 2008.

Методические рекомендации по разработке адаптированной образовательной программы для ребенка с ОВЗ, посещающего общеобразовательные учреждения в рамках системы инклюзивного образования: вопросы и ответы. // ОД «Право на счастье» в Красноярском крае КРОО «АЭРОСТАТ», Ресурсный центр поддержки инклюзивного образования // Н.А. Болсуновская, 2016.

На пути к инклюзивной школе. (Пособие для учителей). // М.: РООИ «Перспектива», 2005.

Право на жизнь в обществе: механизмы образовательной интеграции детей-инвалидов: научный доклад 2/2007. / ЦСПГИ; под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой, А. Галаховой. // Саратов: ООО Издательство «Научная книга», 2007.

Развитие инклюзивного образования: сборник материалов. / Сост.: С.А. Прушинский, Ю.П. Симонова. // М.: РООИ «Перспектива», 2007.

Руководство для педагогов. Русская версия «Обучение в обществе для людей с умственными и физическими ограничениями» при поддержке Восточно-Европейского Комитета (Швеция). // Всемирная Организация Здравоохранения; под редакцией Е. В. Ключковой, 2003.

ЮНЕСКО. Руководство по инклюзии: обеспечение доступа к образованию для всех. / Пер. с англ.: С. Котова. Ред.: М. Перфильева. // М.: Владимир, ООО «Транзит-ИКС», 2007.

Грозная Н. «Развитие инклюзивного образования: международный опыт». 2004. // http://www.aro.ru/gate/doc_files/doklad_n_grozno.doc – Обращение к ресурсу 29.07.2008.

Иванов Д.А. «Компетентности и компетентностный подход в современном образовании». // Журнал «Завуч» № 1. 2008. – См. также <http://analytic.nmc.uvuo.ru> – Обращение к ресурсу 20.11.2008.

Лисовская Т.В. «Компетентностный подход в условиях инклюзивного образования». / В сб. «Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы». // Минск: издательство «Четыре четверти», 2007.

Малофеев Н.Н. «Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития». // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. Вып. 1. 2000.

Полат Е.С. «Новые педагогические технологии». (Курс дистанционного обучения для учителей). // М., 1997. <http://scholar.urf.ac.ru/courses/Technology/intro.html> – Обращение к ресурсу 16.02.2009.

Шмидт В.Р. «Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании». Учебно-методическое пособие. // http://www.socpolitika.ru/rus/social_policy_research/349/document360.shtml – Обращение к ресурсу 16.02.2009.

Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К. «Социальная работа с инвалидами». // СПб.: «Питер», 2004.

Гэри Банч. «Включающее образование. Как добиться успеха ? (Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе)» / Пер. с англ. Н. Грозной и М. Шихиревой. // М.: «Прометей», 2005. – Переиздание: М.: РООИ «Перспектива», ООО «Издательство МБА», 2008.

Гэри Банч. «Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса». (Пособие для учителей). / Пер. с англ. С.Ю. Котова. Ред. Н.В. Борисова. // М.: РООИ «Перспектива», ООО «Издательство МБА», 2008.

Тони Бут, МэлЭйнскоу, под ред. Марка Вогана. «Показатели инклюзии». (Практическое пособие). / Пер. с англ.: И. Аникеев. Научный ред.: Н. Борисова. Общая ред.: М. Перфильева. // М.: РООИ «Перспектива», 2007.

Dyson A. Inclusion and inclusions: theories and discourses in inclusive education. / In Daniels H, Garner P. (eds.) *Inclusive Education*. // London: Kogan Page, 1999.

Farrell P., Ainscow M. Making special education inclusive: mapping the issues. // London: Fulton, 2002.

Florian L., Pullin D. Defining difference. / In McLaughlin M., Rouse M. (eds.) *Special Education and School Reform in the United States and Britain*. // London and New York: Routledge, 2000.

Kavale K., Forness S. History, rhetoric and reality. Analysis of inclusion debate. // Remedial and Special Education. Vol. 21. No. 5. 2000.

Loreman T., Deppler D., Harvey D. Inclusive education. A practical guide to supporting diversity in the classroom. // London: RoutledgeFalmer, 2005.

Stubbs S. Inclusive Education Where there are few resources. 2002. // <http://www.eenet.org.uk>
Обращение к ресурсу 16.07.2008.

Thomas G., Walker P., Webb J. The Making of the Inclusive School. // London and New York: RoutledgeFalmer, 1998.

Topping K., Maloney S. (eds.) Inclusive Education. London: RoutledgeFalmer, 2005.

Rieser Richard. Implementing Inclusive Education. (A Commonwealth Guide to Implementing Article 24 of the UN Convention on the Rights of People with Disabilities).

Wright E.B. Full Inclusion of Children with Disabilities in the Regular Classroom: Is It the Only Answer? // Social work in Education. Vol. 21. No. 1. Jan. 1999.