



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

С.Н. Испулова

ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного пособия*

Магнитогорск
2017

УДК 371.2
ББК 32.973я7

Рецензенты:

доктор медицинских наук,
профессор кафедры образовательных технологий
и дистанционного обучения,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»

Н.А. Антипанова

кандидат медицинских наук,
доцент кафедры специального образования
и медико-биологических дисциплин,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»

Н.А. Долгушина

Испулова С.Н.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : учебное пособие / Светлана Николаевна Испулова ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (1,29 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-9967-1019-5

В данном пособии, подготовленном на основе чтения общего курса и спецкурсов по образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, рассматриваются наиболее узловые проблемы данной сферы.

Учебное пособие адресовано студентам вузов, преподавателям и всем заинтересованным лицам.

УДК 371.2
ББК 32.973я7

ISBN 978-5-9967-1019-5

© Испулова С.Н., 2017
© ФГБОУ ВО «Магнитогорский
государственный технический
университет им. Г.И. Носова», 2017

Содержание

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| РАЗДЕЛ 1. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ | 7 |
| Тема 1. Инклюзивное образование: актуальность проблемы, ключевые понятия..... | 7 |
| Тема 2. Содержание инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях | 15 |
| РАЗДЕЛ 2. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ..... | 29 |
| Тема 1. Инклюзивное образование в России..... | 29 |
| Тема 2. Инклюзивное образование за рубежом..... | 41 |
| ПРИМЕРНЫЕ ПЛАНЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ..... | 58 |
| ПРИМЕРНЫЕ ТЕСТЫ ПО РАЗДЕЛАМ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ..... | 60 |
| ГЛОССАРИЙ | 73 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК | 79 |

ВВЕДЕНИЕ

Учебное пособие «Образование детей с ограниченными возможностями здоровья» предназначено для использования на базе университетского образования при подготовке студентов, обучающихся на психолого-педагогическом направлении, в частности, бакалавров по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль Социальная педагогика.

Может быть рекомендовано как для дневной формы обучения, так и для заочной и дистанционной.

Целями освоения дисциплины «Образование детей с ограниченными возможностями здоровья» являются: сформировать навыки практической работы по учету общих, специфических закономерностей и индивидуальных особенностей психического и психофизиологического развития, особенностей регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях, формирование готовности организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую.

В связи с тем, что в последние годы концепция инклюзивного образования приобретает все большую популярность и имеет много сторонников ее внедрения в российскую образовательную систему для снижения маргинализации и повышения доступности образования для детей с ОВЗ, становится очевидным необходимость решения ряда с этим связанных актуальнейших проблем, связанных со сложностями социальной адаптации здоровых и детей с ОВЗ в рамках совместного образования, а также с преодолением неоднородности состава учащихся и индивидуального отношения со стороны педагогического состава. Как отмечает Н.И.Буковцева, внедрение инклюзивного образования способно затруднить социальную адаптацию тех и других детей и создает трудности организации дифференцированного подхода к ученикам.

Проводимые с 1960-х гг. на западе социологические исследования, показали наличие уклона образовательного процесса, ориентированного прежде всего на наиболее способных и развитых учеников, в результате чего отстающие дети, и дети с ОВЗ в большей степени, оказываются обделенными как со стороны педагогического состава, так и подлежат притеснениям со стороны сверстников, что дополнительно сопровождается негативным отношением и вне стен школы, что было подтверждено британскими исследованиями 80-х годов. Аналогичные результаты были получены и в ходе социологических исследований в России, выявившие «преемственность и трансляцию посредством образовательной системы тех социально-классовых различий, которые существуют вне образования. По результатам проведенных исследований начались поиски решения данной проблемы, одним из актуальных решений которой стало «инклюзивное образование» (от англ. inclusion «включение»), позволяющее «реализовать образовательные цели не только учащимся с особенностями в развитии, но и детям, которые в той или иной степени выделяются из общей группы детей». Согласно концепции инклюзивного образования потребностям детей с ОВЗ должна соответствовать прежде всего сама образовательная среда, позволяющая быть в возможно большей степени на равных со здоровыми детьми.

В отечественной педагогике концепция инклюзивного образования начала рассматривается с конца 80-90-х гг. прошлого века, основываясь на исследованиях крупнейших представителей педагогической мысли С.Я. Рубинштейна и др., а также на теории и практике проблемного обучения, изложенных в исследованиях А. М. Матюшкина, М. И. Махмутова, М.Н. Скаткина. В настоящее время накоплен большой теоретический и методический материал по данной проблеме. Особенно стоит отметить исследования таких авторов, как Б.Н.Бубеева, И.И.Лошакова, Е.Р. Ярская-Смирнова, Н.И. Буковцова, В.Б.Лихачева, Н.Г.Сигал, Р.Г.Аслаева и др.

Для доказательства важности данной проблемы целесообразно обратиться к статистике. Так, по данным Федеральной базы по детям с ОВЗ 2015 года в России

насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями здоровья (примерно 8% от общего числа), из них около 700 тыс. чел. составляют дети-инвалиды (2 % детского населения). 1 место – психические расстройства и расстройства поведения (28 %); 2 место – болезни нервной системы (26 %); 3 место – врожденные аномалии развития (24 %); 4 место – инфекционные и соматические заболевания (22%). Больше всего в настоящее время заболевания приходится на возраст 10 – 14 лет (32 %); 5 – 9 лет (28%); 15-17 лет (23 %); 0 – 4 года (17%). То есть инвалидность преимущественно формируется: 1) при соматической патологии – к 10-12 летнему возрасту; 2) при психической патологии – к 15-17 летнему возрасту.

Инклюзивное образование внедряется во многих странах мира, но носит преимущественно добровольческий характер и зависит от координации полномочий между федеральными и местными образовательными системами и инициативы последних. Если в Италии даже при отсутствии достаточной автономии местной образовательной можно отметить 98-процентное включение детей с ОВЗ в образовательный процесс массовой школы, то в других странах такие проекты только набирают обороты (Австрия, Бельгия, Германия, Греция, Португалия, Франция, Исландия, Норвегия, Дания, Финляндия, Швеция, США, Канада, Новая Зеландия), стоит также отметить и начавшиеся попытки реализации данных проектов в странах Южной Африки.

Различные проекты инклюзивного образования сейчас можно встретить во многих регионах России, но все же они имеют, скорее, единичный экспериментальный характер. Так, инклюзивное образование было применено в 2010 году в школах № 4 и 65 Улан Уде. Такие же проекты были внедрены и в школах других российских городов – Москвы, Самары, Архангельска, Нижнего Новгорода, Челябинска, Томска и т.д., которые присоединились к объединению «Образование для всех».

В настоящее время наиболее оптимальным можно считать выделение следующих основных форм при осуществлении инклюзивного обучения в массовой школе: 1) временная (эпизодическая) интеграция – это этап подготовки ребенка с ОВЗ к вхождению в систему массовой школы (является оптимальной на дошкольной ступени образования); 2) частичная (фрагментарная) интеграция – это посещение детьми с ОВЗ отдельных занятий в массовой школе, содержание и форма которых доступна ребенку и соответствует его возможностям (в остальное время они обучаются по индивидуальной программе, но в помещениях массовой школы) 3) комбинированная интеграция – это посещение занятий детей с ОВЗ в течение всего дня в классе вместе с обычными детьми, но помимо этого дети с ОВЗ посещают также и специальные коррекционно-развивающие занятия; 4) полная интеграция подразумевает помещение ребенка с ОВЗ в обычный класс массовой школы на весь период обучения.

Проблему инклюзивного образования нужно решать комплексно с одновременным с решением проблем социального неравенства, повышением духовности и нравственности общества, его общей культуры, а также посредством усиления внимания и контроля общественных организаций и государства к этим проблемам. Без решения вышеназванных проблем концепция инклюзивного образования в ближайшей перспективе останется в России и большей части стран на уровне теории и отдельных практических экспериментов.

В данном пособии акцент делается на усвоении системы знаний через соответствующие виды учебной деятельности: чтение, осмысление, обсуждение, наблюдение, решение проблемных ситуаций, моделирование, деловые игры, самостоятельное расширение знаний.

Пособие включает в себя следующие разделы: лекционные материалы, задания для самостоятельной работы студентов, примерные тесты.

Лекционные материалы организованы в соответствии с логикой изучения учебной дисциплины, согласно учебного плана и рабочей программы.

Пособие содержит теоретический материал, планы семинарских занятий и задания для самостоятельной работы студентов. В пособии представлен список рекомендуемой

литературы, который содержит основную и дополнительную литературу, интернет-ресурсы и способствует более углубленному изучению дисциплины. Для осуществления итогового контроля приведены вопросы по всему курсу. Пособие снабжено глоссарием.

Задания для самостоятельной работы студентов с одной стороны, повторяют основные, значимые вопросы, представленные в лекционном блоке, с другой стороны, и это отчасти является отличительной чертой данного пособия, вопросы и задания направлены на углубление знаний, на осмысление через анализ, сравнение, синтез, противопоставление. Причем предусмотрены задания творческого характера.

В пособие представлены примерные тестовые задания по разделам (темам). Они могут быть использованы преподавателями для проведения промежуточного контроля освоения материалов курса, обучающимися для самоконтроля.

РАЗДЕЛ 1. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Тема 1. Инклюзивное образование: актуальность проблемы, ключевые понятия

1.1. Актуальность проблемы социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ

Изменение представления государства и общества о правах и возможностях ребенка-инвалида привело к постановке практической задачи максимального охвата образованием всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Признание права любого ребенка на получение образования, отвечающего его потребностям и полноценно использующего возможности развития, обусловило важнейшие инициативы и ориентиры новой образовательной политики. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» так определила один из своих приоритетов: «Новая школа - это школа для всех». В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов. Такая постановка задачи влечет за собой необходимость структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы.

Признание государством ценности социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ обуславливает необходимость создания для них адекватного образовательного процесса именно в общеобразовательном учреждении, которому отводится центральное место в обеспечении так называемого «инклюзивного» (включенного) образования. Инклюзивное образование – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ОВЗ обучение в среде сверстников в общеобразовательном учреждении по стандартным программам с учетом его особых образовательных потребностей. Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основным критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта ребенка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний.

1.2. Медицинская и социальная модель инвалидности

В контексте проблемы инклюзивного образования, принято рассматривать медицинскую и социальную модели инвалидности.

В рамках медицинского подхода ребенок с инвалидностью – это проблема. В прошлом дети с ограниченными возможностями рассматривались исключительно через призму их нарушения, подвергались обязательному «лечению», институциализации и изоляции от остального общества. Иногда у таких детей даже отнималось их право на жизнь. Сегодня высокотехнологичные решения, лекарства и методы терапии носят куда более конструктивный характер, к примеру, слуховые аппараты для людей с нарушениями слуха.

От детей с инвалидностью в рамках модели ожидается приспособление к существующей среде и обществу. Зачастую забывается о том, что у детей-инвалидов также есть их права человека, в частности, право быть принятыми такими, какие они есть и право на получение дошкольного и школьного образования. Зачастую их пытаются интегрировать в существующую среду (не путать интеграцию и инклюзию). При такой «интеграции» проблема все еще рассматривается внутри ребенка, а не в школе или детском саду, который этот ребенок посещает.

Социальная модель инвалидности. 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.

Этот образ мышления отвечает социальной модели инвалидности, которая рассматривает барьеры, существующие в обществе и не позволяющие ребенку наравне

участвовать в его жизни как основную причину, делающую ребенка инвалидом. Социальная модель основывается на абсолютно разных определениях нарушения и инвалидности.

Как объяснить дошкольнику, который проводил свое время с ровесниками во дворе, что он пойдет не в ту школу, что по соседству, не в ту, где будут учиться все его сверстники, а в специализированную, отличную от других? Именно поэтому дети с индивидуальными образовательными потребностями нуждаются не столько в особом обращении и поддержке, но, в большей степени, в реализации своих способностей и достижении успехов в учебном процессе не в специализированном учебном заведении, а в обычной общеобразовательной школе. Да, у таких детей есть проблемы со здоровьем, но когда они общаются с коллективом своих сверстников, их окружение становится судьбоносным фактором социальной интеграции.

Инклюзивное образование помогает претворять в жизнь подобные цели не только учащимся с особенностями в развитии, но и детям, которые, в той или иной степени, выделяются из большинства. Это ребята, говорящие на других языках, принадлежащие иным культурным и этническим группам, а также дети, обладающие разными интересами и способностью к обучению. Для всех этих категорий требуется определенная степень модификации в средствах и способах подачи информации преподавательским коллективом. **ВКЛЮЧЕНИЕ** каждого ребенка с ограниченными возможностями или особыми потребностями в образовательную среду и **ГИБКОСТЬ** в подходах к обучению - это и есть основные цели и задачи инклюзивного образования.

Это и дети с особенностями развития, и без них, одарённые дети, учителя (имеется в виду совершенствование практики преподавания и повышение квалификации учителей), и все школьное сообщество в плане совершенствования общего климата и духа школы. Тем не менее, существуют давние «поверья» в отношении обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной среде. Например, что дети-инвалиды нарушают процесс обучения всего класса, что учителя не способны справиться с новыми задачами, возникающими в классе с появлением такого ребёнка, и что дети с ограниченными возможностями при инклюзии получают недостаточно качественное образование, причем, при такой форме обучения, серьёзно страдает их самооценка. Однако, во многих исследованиях доказывается, что большинство этих «верований» являются предвзятыми, и не основываются на каких-либо основательных и очевидных фактах.

1.3. Интеграция и инклюзия

В настоящее время терминология, связанная с инклюзивным образованием находится в стадии разработки. Рассмотрим основные термины, связанные с проблемой инклюзивного образования.

Инклюзивное образование (фр. *Inclusif* - включающий в себя, лат. *include*-закрываю, включаю) - процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Инклюзия означает полное включение детей с различными возможностями во все аспекты школьной жизни, в которых с удовольствием и радостью участвуют также все остальные дети. Это требует реальной адаптации школьного пространства к тому, чтобы встретить нужды и потребности всех детей без исключения, ценить и уважать различия. Это не означает, что инклюзия не требует оказания детям с различными возможностями специальной помощи и поддержки на уроках или обучения за пределами класса, если это требуется. Но это всё является разнообразными возможными вариантами, и, честно говоря, периодически бывает необходимым буквально для всех учеников в классе.

«Интеграция» и «инклюзия» - это два термина, которые часто используются один вместо другого, поскольку многие учителя и школы считают их синонимами. Инклюзия

отличается от интеграции тем, что с самого начала рассматривает всех детей без исключения частью общеобразовательной системы. Таким образом, для детей с особенностями отсутствует необходимость в какой-либо специальной адаптации, поскольку они с самого начала являются частью школьной системы. Одна из целей инклюзии состоит в том, чтобы любая школа могла быть готовой в будущем принять детей с различными возможностями. Это может повлечь не только изменения в структуре и работе школы, но и изменения во взглядах учителей общего и специального образования, привыкших рассматривать свою работу как обучение только определённых групп детей.

1.4. Дети с ограниченными возможностями здоровья как адресаты инклюзивного образования

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ или затрудняет его вне специальных условий обучения и воспитания. Это дети-инвалиды либо другие дети в возрасте от 0 до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания. Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. В нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая аутистические нарушения, с задержкой психического развития, с комплексными нарушениями развития. Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы; от ребенка, способного при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками, до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. При этом столь выраженный диапазон различий наблюдается не только по группе с ОВЗ в целом, но и в каждой входящей в нее категории детей с различными нарушениями развития. Наряду с ростом числа детей с тяжелыми и комплексными нарушениями развития в последнее время обнаруживается и противоположная тенденция. Масштабное практическое применение научных достижений в сфере медицины, техники, цифровых технологий, специальной психологии и коррекционной педагогики приводит к тому, что часть детей с ОВЗ к семи годам достигает близкого к норме уровня психического развития, что ранее наблюдалось в единичных случаях, а потому считалось исключительным. Существенную роль в таком изменении ситуации играет раннее (на первых годах жизни) выявление и ранняя комплексная помощь детям, внедрение в практику научно обоснованных и экспериментально проверенных форм организации совместного обучения здоровых дошкольников с детьми с ОВЗ, принципиально новых подходов и технологий их воспитания и обучения. Вследствие этого часть детей с ОВЗ, наиболее близких по своему развитию к нормативному, закономерно перераспределяется из специального образовательного пространства - специальных (коррекционных) школ - в общеобразовательное пространство массовой школы. Основная причина – общеобразовательное учреждение является основным институтом социализации ребенка. В этих условиях общеобразовательное учреждение должно быть адаптивным к потребностям и возможностям особой части своего контингента – детям с ОВЗ. Преобладающее большинство учащихся с ОВЗ - эти дети, имеющие задержку психического (иногда и речевого) развития, нормальный интеллект, поэтому они могут обучаться по программе общеобразовательной школы, приспособленной под особенности их развития. В школе они получают психолого-педагогическую помощь специалистов, с тем, чтобы их отставание от нормально развивающихся сверстников сокращалось. Большинство учащихся школы VII вида заканчивают неполную среднюю школу, и получают профессиональное образование, наиболее успешные – заканчивают обучение в обычной школе.

1.5. Особые образовательные потребности детей с ОВЗ

Ограничения в жизнедеятельности и социальная недостаточность ребенка с ОВЗ непосредственно связаны не с первичным биологическим неблагополучием, а с его «социальным вывихом» (метафора Л.С.Выготского). Отклонения в развитии ребенка приводят к его выпадению из социально и культурно обусловленного образовательного пространства. Грубо нарушается связь ребенка с социумом и культурой как источником развития человека. В то же время обычный взрослый носитель культуры, как правило, не знает, каким образом передать социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребенок приобретает без специально организованных условий обучения в среде сверстников, в социуме, в мире культуры.

В силу этого дети с ОВЗ наряду с характерными для их сверстников познавательными интересами и образовательными потребностями имеют специфические – особые – потребности обучения. Особые образовательные потребности различаются у детей разных категорий, поскольку определяются спецификой нарушения психического развития. Они определяют особую логику построения учебного процесса для детей с теми или иными нарушениями, находят свое отражение в структуре и содержании образования.

Наряду с этим можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные всем детям с ОВЗ, как- то: начать специальное – коррекционное – обучение ребенка сразу же после выявления первичного нарушения развития, как можно раньше при подготовке ребенка к школьному обучению; индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка; ввести в содержание обучения ребенка специальные разделы, не присутствующие в программах образования нормально развивающихся сверстников; использовать специальные методы, приемы и средства обучения (в том числе специализированные компьютерные технологии), обеспечивающие реализацию «обходных путей» обучения и облегчающие усвоение учебного материала; обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды; максимально раздвинуть образовательное пространство за пределы образовательного учреждения. Учет особых образовательных потребностей различных категорий детей с ОВЗ, обусловленных характером (типом) и выраженностью нарушений, ориентация на максимальное удовлетворение этих потребностей наряду с необходимостью реализации общего стандарта образования - необходимое условие эффективности инклюзивного обучения. Только удовлетворяя особые образовательные потребности такого ребенка, можно открыть ему путь к общему образованию.

Возможные коррективы при работе с учебником, образовательными программами, возможные изменения на уроке в классе и заданиях и возможных поведенческих ожиданиях, которые нужно принять во внимание при обучении детей с особыми образовательными потребностями, особенности подачи информации.

Некоторые учащиеся с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в изменении способов подачи информации или модификации учебного плана с целью более успешного освоения общеобразовательной программы. Под «изменением способов подачи информации» понимается предоставление учащимся с ограниченными возможностями особых условий по сравнению с их одноклассниками, в частности, изменения сроков сдачи, формы выполнения задания, его организации, способов представления результатов. Изменение способов подачи информации не влияют на результаты, полученные в ходе тестирования. Например, некоторым учащимся на время выполнения задания необходимо остаться одним в изолированном от внешних звуков классе.

Модификацию можно определить как некое изменение задания или теста, которое меняет стандартную процедуру его проведения, или изменение требований, предъявляемых к уровню знаний учащегося с ограниченными возможностями. Примером модификации может служить частичное выполнение учащимся общеобразовательной программы.

Необходимые изменения способов подачи информации и модификации должны быть включены в индивидуальный образовательный план учащегося. Эти изменения следует применять так, чтобы они отражали индивидуальные нужды учащихся с особыми потребностями. Для этого могут потребоваться особые ресурсы. Назовем некоторые из них.

1. Обеспечение учебниками альтернативного формата, но с одинаковым содержанием или более простыми для чтения. •
2. Обеспечение аудио-учебниками, чтобы учащиеся могли одновременно слушать и читать один и тот же текст.
3. Предоставление краткого содержания глав учебников.
4. Обеспечение интересными материалами для чтения более высокого уровня.
5. Использование маркеров для выделения важной информации.
6. Использование предложений с пропущенными словами.
7. Обеспечение двумя комплектами учебников, для школьных и домашних занятий.
8. Использование учетных карточек для записи главных тем.
9. Предоставление учащимся списка вопросов для обсуждения до чтения текста.
10. Указание номеров страниц для нахождения верных ответов.

Назовем некоторые коррективы, которые могут быть включены в учебные программы.

1. Сокращенные задания, направленные на усвоение ключевых понятий.
2. Сокращенные тесты, направленные на отработку правописания наиболее функциональных слов.
3. Альтернативные замещения письменных заданий (лепка, рисование, панорама и др.).
4. Четкое разъяснение заданий, часто повторяющееся.
5. Акцентирование внимания на задании (например, «Когда ты прочитаешь эту главу, то сможешь назвать три причины возникновения Гражданской войны»).
6. Предоставление альтернативы объемным письменным заданиям (например, напишите несколько небольших сообщений; представьте устное сообщение по обозначенной теме).

Работа в классе также потребует некоторых изменений.

1. Наличие индивидуальных правил для учащихся.
2. Оценка организации класса в соответствии с нуждами учащихся.
3. Поддержание тишины во время интенсивных занятий.
4. Отсутствие в классе отвлекающих внимание предметов (например, мобильных телефонов).
5. Обеспечение персональным компьютером для выполнения письменных работ.
6. Близость учеников к учителю.
7. Наличие в классе дополнительных материалов (карандашей, книг).
8. Использование альтернативы кроссвордам.
9. Сохранение достаточного пространства между партами.

Готовясь к уроку учителю необходимо обратить особое внимание на организационные моменты и задания, которые будут использоваться на уроке.

1. Использование указаний как в устной, так и письменной форме.
2. Поэтапное разъяснение заданий.
3. Последовательное выполнение заданий.
4. Повторение учащимся инструкции к выполнению задания.
5. Обеспечение аудио-визуальными техническими средствами обучения.
6. Демонстрация уже выполненного задания (например, решенная математическая задача).
7. Близость к учащимся во время объяснения задания.

Любым детям нужна и приятна смена деятельности во время урока, а детям с ОВЗ она просто необходима, однако, даже в этом аспекте есть нюансы, о которых учитель обязан знать, помнить, соблюдать.

1. Подготовка учащихся к перемене вида деятельности.
2. Предоставление дополнительного времени для завершения задания.
3. Предоставление дополнительного времени для сдачи домашнего задания.
4. Обеспечение помощи при передвижении.

Если запланировано выполнение письменных заданий, то нужно придерживаться следующих рекомендаций.

1. Использование листов с упражнениями, которые требуют минимального заполнения.
2. Использование упражнений с пропущенными словами/предложениями.
3. Обеспечение школьника с ограниченными возможностями копией конспекта других учащихся или записями учителя.
4. Дополнение печатных материалов видео и диафильмами.
5. Обеспечение учащихся печатными копиями заданий, написанных на доске.
6. Разрешение использовать диктофон для записи ответов учащимися.

Даже такой момент, как оценка знаний, требует особого подхода, если в классе есть дети с ОВЗ.

1. Использование индивидуальной шкалы оценок в соответствии с успехами и затраченными усилиями.
2. Ежедневная оценка с целью выведения четвертной отметки.
3. Оценка работы на уроке учащегося, который плохо справляется с тестовыми заданиями.
4. Акцентирование внимания на хороших оценках.
5. Разрешение переделать задание, с которым он не справился.
6. Оценка переделанных работ.
7. Использование системы оценок достижений учащихся.

В условиях современной школы не обойтись без выполнения тестов, однако, если в классе обучается ребенок с ОВЗ, есть некоторые нюансы в проведении такого вида упражнений.

1. Устное объяснение заданий.
2. Обучение работе с тестовыми заданиями (например, распределение времени на выполнение каждой секции теста).
3. Обеспечение учащихся списком слов с определениями.
4. Неограниченное время для выполнения теста.
5. Проведение тестов в помещении без внешних раздражителей (например, в библиотеке).
6. Чтение тестовых материалов учащимся и разрешение устных ответов.
7. Разграничение тестов на секции по сходным проблемам.
8. Использование тестов множественного выбора, верного/неверного ответа.
9. Разрешение учащимся выбрать и выполнить индивидуальный проект в качестве альтернативы тесту.
10. Сообщения о достижениях учащихся вместо оценки.
11. Оценка правописания отдельно от содержания работы.
12. Обеспечение напечатанными учебными материалами.
13. Разрешение выполнить тест дома или использованием учебников.
14. Предоставление возможных ответов для заданий с пропущенными словами.
15. Написание первой буквы пропущенного слова.

В зависимости от учебного предмета нужно продумать особенности обучения ребенка с ОВЗ. Рассмотрим на примере обучения математике.

1. Разрешение использовать калькулятор.
2. Группирование сходных проблем.
3. Размещение малого количества заданий на одном листе с упражнениями (например, от 4 до 6 заданий на странице).
4. Использование малого количества заданий для получения оценки.
5. Использование листов большого формата для письменного обозначения проблемы.
6. Предоставление стола с математическими предметами для справочной информации.
7. Обеспечение каждого ученика визуальным числовым рядом.
8. Поэтапное представление проблемных заданий.
9. Использование визуальных пособий (картинок, графиков).

В дополнение к вышеизложенным рекомендациям приведем советы, которые помогут, по нашему мнению, в организации учебной деятельности в условиях инклюзивного класса.

1. Маркирование заданий в учебниках.
2. Обеспечение обратной связи по каждому заданию.
3. Использование линейки во время чтения для его облегчения.
4. Обеспечение общего представления о долгосрочных заданиях, чтобы учащиеся знали, что от них требуется при выполнении этого задания.
5. Ориентирование длительных по времени заданий на поэтапное выполнение, с ежедневной проверкой и частым оцениванием.
6. Возможность представить выполненное задание в малой группе прежде чем выступить перед всем классом.
7. Одновременная раздача листов с упражнениями.
8. Последовательное выполнение задания, начиная с самой легкой его части.
9. Использование вспомогательных вопросов при выполнении теста.
10. Практика записи заданий в тетради.
11. Использование стрелок (в листах с упражнениями, на доске) для обозначения связей между явлениями.
12. Распределение учащихся по парам для выполнения проектов, чтобы один из учеников мог подать пример другому.
13. Обозначение школьных правил, которым учащиеся должны следовать.
14. Использование невербальных средств общения, напоминающих о данных правилах.
15. Использование поощрений для учащихся, которые выполняют правила (например, похвалить забывчивого ученика за то, что он принес в класс карандаши).
16. Свести к минимуму наказания за невыполнение правил; ориентироваться более на позитивное, чем негативное.
17. Составление индивидуальных планов поведенческого вмешательства, позитивно ориентированный и учитывающий навыки и умения школьника.
18. Предоставление учащимся права покинуть класс и уединиться в так называемом «безопасном месте», когда этого требуют обстоятельства.
19. Разработка кодовой системы (слова), которое даст учащемуся понять, что его поведение является недопустимым на данный момент.
20. Игнорирование незначительных поведенческих нарушений.
21. Разработка мер вмешательства в случае недопустимого поведения, которое является непреднамеренным.

22. Знания об изменениях в поведении, которые предупреждают о необходимости применения медикаментозных средств или указывают на переутомление учащегося с ограниченными возможностями.

1.6. Развитие понятия инклюзивного образования в группах и классах

Многие молодые люди, которые не признают расизм, тем не менее, высмеивают инвалидность, обзываются или издеваются над людьми, имеющими инвалидность. В школе и классе необходимо создать атмосферу, где все дети чувствуют, что им рады и они в безопасности, способствовать их равенству.

Педагогам следует способствовать созданию доброжелательной атмосферы во всех классах, где дети могут обсуждать свою жизнь и чувства, где развита взаимная поддержка и коллективная работа. Презрение может быть объяснено и обсуждено, так, чтобы у детей развилось сочувствие (сопереживание), и они смогли бы осудить дискриминацию и привлечь к себе тех, кто чувствует себя изгоями, поддерживая их в классе и вне школы. Маленьких детей можно обучить этому, опираясь на их чувство справедливости. Важно понимание раздражения, которое может принимать множество форм (от того, чтобы слегка отодвинуться от ребенка на ковре, до физического насилия), то есть нежелания сидеть рядом с ребенком, который выглядит, действует или ведет себя по-другому.

Следует обсуждать и на первый взгляд, более мелкие прецеденты и делать это следует открыто, так, чтобы тому, кто пострадал от них, была оказана поддержка, и весь класс оценил значение этого. Следует понимать, что дети обучаются по-разному, и они разные по своему развитию, следовательно, и стиль обучения в классах должен быть разнообразным.

Следует придавать значение обучению изобразительному искусству, музыке, драматическому искусству, танцам и физкультуре не меньше, чем другим предметам, так как навыки и достижения в этих областях, и как следствие этого, самооценка, ведут к достижению больших успехов по всем предметам.

Педагоги должны избегать использования стереотипов и не комментировать предрассудки на уроках и даже после уроков при детях. Они не должны допускать обзывания, объясняя детям, почему это обидно, а также стирать оскорбительные надписи.

Следует оказывать поддержку ученикам, которые сталкиваются с оскорблениями, понимая, что дети, которые живут в страхе, не могут учиться. Необходимо отмечать достижения ребенка относительно его прошлых успехов, нестандартные достижения.

Можно использовать возможности внешкольной работы, например, во время занятий в кружках, игровых занятий, обсуждать СМИ и фильмы, приглашать в гости людей из организаций инвалидов.

Необходимо демонстрировать работы учеников и их достижения в любых областях, как в школе, так и вне стен школы. Подготавливая материалы к урокам, можно сделать хороший обзор различных культур и людей. Используя такие ресурсы как книги, плакаты и программное обеспечение, следует убедиться, что эти материалы способствуют инклюзивному образованию. Необходимо, чтобы школы были доступными, чтобы ученики, родители и педагоги могли общаться. Как это сделать?

Учителя должны стараться ежедневно находить возможность говорить с детьми на любые темы, которые их интересуют или беспокоят. Более эффективно выносить подобные вопросы на открытое обсуждение и коллективно рассматривать их, чем встречаться с отдельным ребенком во время перемены, хотя в некоторых случаях именно это бывает лучшим вариантом.

Во всех группах и классах, если кого-то обидели (даже слегка), педагог может остановить занятие и обсудить это. Группа может обсуждать вопрос, и целью обсуждения является развитие позитивное отношение. Ребенок, который подвергся унижению, на первый взгляд, небольшому, должен знать, что учитель на его стороне, и что весь класс/группа знает

об этом. Педагоги должны использовать свой авторитет для того, чтобы разобраться в происшедшем. Следует рассаживать класс/группу таким образом, чтобы дети, насколько это возможно, могли работать автономно, имея легкий доступ к оборудованию.

У педагогов должен быть гибкий подход к выполнению заданий, которые обязательны в определенных учебных планах. Следует разбить класс на группы, по парам, и по маленьким группам, дать индивидуальные задания. Убедитесь в том, что состав групп варьируется (принимая во внимание интересы детей) – необходимо присутствие в группах людей с инвалидностью и без, разного социального и этнического происхождения и пола. Учитель должен показывать, что ценит каждого ребенка, открыто хвалит индивидуальные усилия каждого и достижения класса в целом, также призывая класс развивать эти достижения. Так следует поступать во всех областях – творческой, физической, социальной и академической – давая понять, что соревнование между детьми неприемлемо. Это создаст в классах большой моральный комфорт. Особенности организации класса.

1. Убедитесь, что дети с трудностями по зрению и слуху сидят на ковре или за столом в таком месте, где они могут принимать полное участие в деятельности класса.

2. Убедитесь в том, что дети, которые имеют трудности в обучении, могут принять участие в играх, а также использовать все возможности обучения.

3. Убедитесь, что все дети с любыми медицинскими проблемами, которым необходимо есть, пить или ходить в туалет более часто, чем другим детям, могут делать это, не чувствуя себя неловко.

4. Если ребенок не может долго стоять, убедитесь, что он не стоит в очереди, например, во время обеда, и садится хотя бы с одним другом (это можно варьировать), так чтобы ребенок не чувствовал себя одиноким или не находился бы только со взрослым.

5. Если детям трудно сконцентрироваться или сидеть спокойно из-за невидимой инвалидности, такой как аутизм или недостаток внимания вследствие гиперактивности, позвольте им заняться тем, чем они хотят заниматься, даже если остальная группа делает что-то другое.

Тема 2. Содержание инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях

2.1. Цели, задачи, ожидаемые результаты инклюзивного образования

Инклюзивное образование ставит своей основной целью обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, прежних учебных достижений, родного языка, культуры, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей.

Инклюзивное образование призвано решить следующие задачи:

1) создание адаптивной образовательной среды, обеспечивающей удовлетворение как общих, так и особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ;

2) обеспечение индивидуального педагогического подхода к ребенку с ОВЗ с учетом специфики и выраженности нарушения развития, социального опыта, индивидуальных и семейных ресурсов;

3) построение обучения особым образом – с выделением специальных задач, разделов содержания обучения, а также методов, приемов и средств достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами;

4) интеграция процесса освоения знаний и учебных навыков и процесса развития социального опыта, жизненных компетенций;

5) обеспечение психолого-педагогического сопровождения процесса интеграции детей с ОВЗ в образовательную и социальную среду, содействия ребенку и его семье, помощи педагогам;

6) разработка специализированных программно-методических комплексов для обучения детей с ОВЗ;

7) координация и взаимодействие специалистов разного профиля и родителей, вовлеченных в процессе образования;

8) повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах обучения и развития детей с ОВЗ различной специфики и выраженности;

9) формирование толерантного восприятия и отношения участников образовательного процесса к различным нарушениям развития и детям с ОВЗ.

К основным элементам инклюзии можно отнести:

- включение всех детей с различными возможностями в такую школу, которую они могли бы посещать, если бы у них не было инвалидности;

- количество детей с различными возможностями, обучающихся в школе, находится в естественной пропорции в отношении всей детской популяции этого округа в целом;

- отсутствие «сортировки» и отбраковывания детей, обучение в смешанных группах;

- дети с особенностями находятся в классах, соответствующих их возрасту;

- ситуационно обусловленное взаимодействие и координация ресурсов и методов обучения;

- эффективность как стиль работы школы, децентрализованные модели обучения.

Выделяют восемь принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;

- каждый человек способен чувствовать и думать;

- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;

- все люди нуждаются друг в друге;

- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;

- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;

- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Рассмотрим содержание этих принципов более подробно. Смысл инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательном (массовом, неспециальном) учреждении – это полноценное развитие и самореализация детей, имеющих те или иные нарушения, освоение ими общеобразовательной программы (государственного образовательного стандарта), важнейших социальных навыков наряду со сверстниками с учетом их индивидуально-типологических особенностей в познавательном, физическом, эмоционально-волевом развитии. Как стратегическое направление развития системы образования инклюзивное образование требует перестройки образования на всех уровнях. Ориентиры перестройки системы образования в направлении инклюзии детей с ОВЗ задаются основными принципами инклюзивного образования, предусматривающими реализацию равных прав на образование и социализацию при неравных возможностях.

По отношению к ребенку с ОВЗ – учащемуся общеобразовательного учреждения: баланс академических знаний и социальных навыков, приобретенных в процессе обучения – адекватный его индивидуально-типологическим особенностям и соответствующий потребностям ребенка и его семьи.

По отношению к соученикам ребенка с ОВЗ – учащимся инклюзивного класса: триединство ориентиров – на высокое качество освоения общеобразовательной программы (академических знаний), конструктивную социальную активность (развитие социальной компетентности) и сотрудничество (толерантность, взаимопомощь).

По отношению к педагогу – учителю инклюзивного класса: принятие и учет различий, индивидуального своеобразия учащихся; создание ситуации успеха для всех учеников;

баланс коллективного и индивидуального в учебно-воспитательном процессе; компромисс между общим и специальным в обучении; создание и поддержание атмосферы принятия, толерантности, сотрудничества в классе.

По отношению к общеобразовательному учреждению, реализующему инклюзивное образование детей с ОВЗ: адаптивность образовательного процесса, образовательной среды, учебно-методического комплекса учреждения; вариативность подходов, методов и форм социальной адаптации и реабилитации; командное взаимодействие педагогов, организующих процесс обучения и социализации, его психолого-педагогическое сопровождение; развитие толерантного взаимодействия участников образовательного процесса, сотрудничество с родительской общественностью; оптимизация финансово-экономического обеспечения процесса обучения и социализации;

Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ОВЗ базируется на следующих содержательных и организационных подходах, способах, формах:

- индивидуальный учебный план и индивидуальная образовательная программа учащегося – ребенка с ОВЗ - по развитию академических знаний и жизненных компетенций;
- социальная реабилитация ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении и вне его;
- психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения и социализации;
- психолого-педагогический консилиум образовательного учреждения;
- индивидуальная психолого-педагогическая карта развития ребенка с ОВЗ;
- портфолио учащегося – ребенка с ОВЗ;
- компетентность учителя в области общего образования с элементами специального образования, в области социальной адаптации и реабилитации;
- повышение квалификации учителей общеобразовательного учреждения в области инклюзивного образования;
- рабочие программы освоения предметов образовательной программы в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ в соответствии с образовательными стандартами;
- тьюторское сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения;
- адаптивная образовательная среда – доступность классов и других помещений учреждения (устранение барьеров, обеспечение дружелюбности среды учреждения);
- адаптивная образовательная среда – оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа);
- адаптивная образовательная среда – коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации;
- адаптивная образовательная среда – создание помещений (зон) для отдыха, восстановления работоспособности;
- сплочение ученического коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;
- ориентация воспитательной системы учреждения на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

Ожидаемые результаты:

- 1) выход детей с ОВЗ из состояния изолированности от общества;
- 2) реализация конституционных прав детей с ОВЗ на образование в соответствии с их возможностями;
- 3) получение ими образования в соответствии с индивидуальными возможностями;
- 4) реализация себя в обществе;

- 5) повышение качества жизни;
- 6) улучшение социально-экономического положения семей, воспитывающих детей с ОВЗ.

2.3. Содержание образования детей с ОВЗ в условиях общеобразовательного учреждения

Освоение основной образовательной программы должно обеспечить введение в культуру ребенка, который выпадает из образовательного пространства в связи с особенностями своего физического или психического развития. Введение такого ребенка в контекст культурных ценностей открывает ему возможность осмысления собственного существования, задает ориентиры для реализации личных устремлений, пробуждает стремление, а во многих случаях и готовность, взять на себя посильную ответственность за близких, занять активную жизненную позицию в сообществе. Получая, таким образом, осмысливаемое образование, ребенок овладевает действительно полезными для него знаниями, умениями и навыками, достигает максимально доступного ему уровня жизненной компетенции, осваивает необходимые формы социального поведения, оказывается способным реализовать их в условиях семьи и гражданского общества.

Каждая содержательная область образования детей с ОВЗ включает два компонента: «академический» и формирование жизненной компетенции, что представляется разумным для образования любого ребенка, и совершенно необходимым для ребенка с ОВЗ. В названии каждой содержательной области образования должны быть отражены обе, неотъемлемые и взаимодополняющие, стороны образовательного процесса, например: Знания о языке – речевая практика и речевое творчество; Знание математики – практика применения математических знаний и математическое творчество; Естествознание – практическое взаимодействие с окружающим миром; Знания о человеке – практика осмысления происходящего с самим ребенком и другими людьми, личного взаимодействия с окружением; Знания в области искусств – практика художественного ремесла и художественного творчества; Обществознание – практика жизни в социуме.

В образовании ребенка с ОВЗ особое значение должно придаваться развитию его жизненной компетенции. Соотношение компонентов – академического и жизненной компетенции - отражает специфику образования для каждой категории детей с ОВЗ. Это соотношение по сути своей отражает степень активности и независимости жизни, к которой общеобразовательное учреждение готовит ребенка с ОВЗ, исходя из представлений о его возможностях и ограничениях. Компонент жизненной компетенции рассматривается в структуре образования детей с ОВЗ как овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребенку в обыденной жизни. Если овладение академическими знаниями, умениями и навыками направлено преимущественно на обеспечение его будущей реализации, то формируемая жизненная компетенция обеспечивает развитие отношений с окружением в настоящем. При этом движущей силой развития жизненной компетенции становится также опережающая наличные возможности ребенка интеграция в более сложное социальное окружение. Продуктивность такого дозированного расширения и усложнения среды жизнедеятельности ребенка с ОВЗ можно обеспечить только с учетом его особых образовательных потребностей. При разработке содержания компонента жизненной компетенции принципиальным является определение степени усложнения среды, которая необходима и полезна каждому ребенку - может стимулировать, а не подавлять его дальнейшее развитие.

Результаты овладения ребенком образовательных областей представляются на основе освоения им содержательных линий, в которых заложены оба компонента – «академический» и «жизненной компетенции». При этом характеристика ожидаемых результатов должна быть целостной, т.е. отражающей взаимодействие этих компонентов образования:

- что ребенок должен знать и уметь на данной ступени образования,

- что из полученных знаний и умений он может и должен применять на практике,
- насколько активно, свободно и творчески он их применяет.

Характеристика ожидаемых результатов должна даваться только в единстве всех компонентов образования. У части детей могут быть вполне закономерные локальные затруднения в освоении отдельных линий и даже областей образования, но такого рода неудачи ребенка не должны рассматриваться как показатель его неуспешности в целом и невозможности перехода на следующую ступень образования. Общий подход к оценке знаний и умений ребенка по академическому компоненту сохраняется в его традиционном виде.

Вместе с тем, учет особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ предполагает использование специальных оценок продвижения ребенка в достижении ориентиров, заданных стандартом, и оценки соотношения между ожидаемым и полученным результатом, что принципиально для построения и корректировки плана дальнейшего формирования академических знаний, умений и навыков в различных областях образования. «Академические» достижения ребенка отражают степень его оснащенности тем запасом знаний и умений, из которых в будущем он сможет выбрать необходимые ему для социального развития и личной реализации. Эти достижения рассматриваются как часть будущей целостной оценки качества образования, получаемого ребенком с ОВЗ. Для оценки другой составляющей - результатов развития жизненной компетенции ребенка используется метод экспертной группы. Она должна объединить представителей всех заинтересованных участников образовательного процесса, тесно контактирующих с ребенком, включая членов его семьи, и может быть реализована на основе ПМП-консилиума учреждения.

Задачей экспертной группы является выработка согласованной оценки достижений ребенка в сфере жизненной компетенции. Основой служит анализ поведения и динамики его развития в повседневной жизни. Количественная оценка служит не столько для характеристики самого ребенка, сколько для выработки ориентиров экспертной группы в описании динамики развития жизненной компетенции. Результаты проведенного экспертной группой анализа могут быть обобщены в индивидуальном профиле развития жизненной компетенции ребенка по основным образовательным областям.

2.4. Организационные формы интеграции детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях

В общеобразовательной школе возможно эффективно осуществлять интеграцию детей с учетом уровня развития каждого ребенка, выбирая полезную и возможную для него «долю» интеграции, то есть одну из моделей.

1. Комбинированная интеграция, при которой дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким к возрастной норме, обучаются в общеобразовательных классах, получая постоянную коррекционную помощь учителя, психолога, логопеда и других специалистов. Данная модель инклюзивного обучения детей с ОВЗ в общеобразовательной школе предполагает включение нескольких детей с ОВЗ в обычный класс или класс компенсирующего обучения и отработку индивидуального подхода к обучению по стандартной программе. Индивидуальный подход учителя предполагает обстоятельное знакомство ребенка с образовательной средой; изучение индивидуальных особенностей ребенка и подходов работы с ним; персональное обращение и четкое инструктирование; индивидуальный темп, стиль взаимодействия и специальные задания; подключение помощников и посредников из среды одноклассников; сотрудничество со специалистами сопровождения (психологом, дефектологом, логопедом, тьютором), тесное взаимодействие с семьей и др. Такой педагогический подход осуществим при условии методической обеспеченности и творческого поиска учителя, поддержки в педколлективе. Ребенок получает образование, сопоставимое по уровню его академического

компонента с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. В случае необходимости среда и рабочее место ребенка должны быть специально организованы в соответствии с особенностями ограничений его здоровья. Обязательным условием освоения этой модели является систематическая специальная психолого-педагогическая поддержка - создание адекватных условий для реализации особых образовательных потребностей, включая помощь в формировании полноценной жизненной компетенции. Обязательной является подготовка педагогического и детского коллектива к включению в него ребенка с ОВЗ, способного освоить программу общего образования.

2. Частичная интеграция, при которой дети, еще не способные на равных со здоровыми сверстниками овладеть образовательным стандартом, вливаются лишь на несколько уроков (на уроки технологии в основной школе, уроки физической культуры специальной группы, занятия в кружках, элективных курсах).

3. Временная интеграция, при которой обучающиеся с ОВЗ вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются со здоровыми детьми для проведения различных мероприятий воспитательного характера.

4. Полная интеграция может быть эффективна для детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически готовы к совместному со здоровыми сверстниками обучению. Если полная и комбинированная модели интеграции могут быть эффективны лишь для части детей с высоким уровнем психофизического и речевого развития, то частичная и особенно временная формы интеграции целесообразны для большинства детей-инвалидов и детей с отклонениями в развитии, в том числе и для детей с интеллектуальной недостаточностью. Такое объединение способствует социализации детей с отклонениями в развитии, а для нормально развивающихся детей создают среду, в которой они начинают осознавать, что мир представляет собой «единое сообщество людей, включающее людей с проблемами»

При решении вопроса об интеграции ребенка с отклонением в развитии в образовательную среду нормально развивающихся детей следует учитывать ряд показателей, которые условно можно разделить на «внутренние» и «внешние». К внешним показателям относится система условий, в которых должно происходить обучение и развитие ребенка, к внутренним - уровень его психофизического и речевого развития. К внешним условиям, которые обеспечивают эффективную интеграцию детей с особыми образовательными потребностями, относятся: выявление нарушений в дошкольный период и проведение коррекционной работы, так как в этом случае можно достичь больших результатов в развитии ребенка, которые позволят ему обучаться в массовом учреждении; желание родителей обучать ребенка вместе со здоровыми детьми и их стремление и готовность реально помогать своему ребенку в процессе его обучения; наличие возможности оказывать интегрированному ребенку эффективную квалифицированную коррекционную помощь; создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения.

К «внутренним» показателям относятся: уровень психофизического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней; возможность овладения общим образовательным стандартом в предусмотренные для нормально развивающихся детей сроки; психологическая готовность к интегрированному обучению.

2.5. Ресурсное обеспечение (условия) получения образования детьми с ОВЗ

На первый план выходит нормативно-правовое обеспечение процесса выбора семьей ребенка с ОВЗ варианта образования, его реализации и при необходимости перехода на другой вариант. Разработка нормативно-правового механизма адекватного и ответственного выбора для ребенка с ОВЗ, включая разработку типового контракта, фиксирующего согласованный выбор и распределение ответственности всех участников образовательного процесса, включая родителей.

Кадровое обеспечение – характеристика необходимой квалификации кадров педагогов (в области общей и специальной педагогики), а также кадров, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в системе общего образования.

Финансово-экономическое обеспечение – параметры соответствующих нормативов и механизмы их исполнения. Должно быть предусмотрено подушевое финансирование, размер которого сохраняется вне зависимости от выбранного уровня образования, степени интеграции ребенка в общеобразовательную среду. Финансово-экономическое обеспечение устанавливается с учетом необходимости индивидуальной специальной поддержки ребенка с ОВЗ.

Материально-техническое обеспечение – общие характеристики инфраструктуры общего и специального образования, включая параметры информационно-образовательной среды. Материально-техническое обеспечение образования детей с ОВЗ должно отвечать не только общим, но и особым образовательным потребностям группы детей с ОВЗ в целом и каждой категории в отдельности. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения должно быть: организация пространства, в котором обучается ребенок с ОВЗ; организация временного режима обучения; организация рабочего места ребенка с ОВЗ; технические средства обеспечения комфортного доступа ребенка с ОВЗ к образованию (ассистирующие средства и технологии); технические средства обучения для каждой категории детей с ОВЗ (включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей); специальные учебники, рабочие тетради и дидактические материалы, отвечающие особым образовательным потребностям детей на каждой ступени образования.

Материально-техническое обеспечению должно быть ориентировано не только на ребенка, но и на всех участников процесса образования. Это обусловлено большей, чем в норме, необходимостью индивидуализации процесса инклюзивного образования. Специфика этого состоит в том, что все вовлеченные в процесс образования взрослые должны иметь неограниченный доступ к организационной технике либо специальному ресурсному центру в образовательном учреждении, где можно осуществлять подготовку необходимых индивидуализированных материалов для процесса обучения ребенка с ОВЗ.

Должна быть обеспечена материально-техническая поддержка процесса координации и взаимодействия специалистов разного профиля и родителей, вовлеченных в процессе образования. На рисунках 1,2 представлены варианты обустройства классных комнат для занятий с детьми с ОВЗ.



Рис 1 – Обустройство классной комнаты

[http://www.fatihovalf.ucoz.ru/blog/chto_vy_dumaete_ob_integrirovannom_obrazovanii_detej_s_organichennymi_vozmozhnostjami_zdorovja/2010-05-26-1]



Рис – 2 Обустройство классной комнаты

[http://www.fatihovalf.ucoz.ru/blog/chto_vy_dumaete_ob_integririvannom_obrazovanii_detej_s_o_granichennymi_vozmozhnostjami_zdorovja/2010-05-26-1]

Информационное обеспечение включает необходимую информационно-методическую базу образования детей с ОВЗ и характеристики предполагаемых информационных связей участников образовательного процесса. Инклюзивное обучение требует координации действий, т.е. обязательного регулярного и качественного взаимодействия специалистов общего и специального образования, специалистов системы сопровождения. Специалисты должны иметь возможность обратиться к информационным ресурсам в сфере коррекционной педагогики и специальной психологии, включая электронные библиотеки, порталы и сайты, дистанционный консультативный сервис, получить индивидуальную консультацию квалифицированных специалистов. Должна быть организована возможность регулярного обмена информацией между специалистами разного профиля, специалистами и семьей.

Важным условием успешности инклюзивного образования является наличие системы сопровождения и поддержки детей с ОВЗ, в том числе тьюторское сопровождение.

В российском образовании профессия тьютора является относительно новой. Тьютор, работая непосредственно с ребенком с ОВЗ достаточно длительное время, может обеспечить реализацию принципов индивидуализации и индивидуального подхода в обучении. Тем самым создается персональная образовательная стратегия, учитывающая личный потенциал ребенка с ОВЗ, социальную и образовательную инфраструктуру.

В некоторой литературе (Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова и др.) встречается такое понятие, как адаптор, т.е. педагог сопровождения, освобожденный классный воспитатель, куратор. В роли адаптора, как правило, должны работать специальные педагоги: дефектологи, логопеды, психологи. Однако в практике организации инклюзивного образования часто встречаются и педагоги без специального образования, студенты высших учебных заведений, а также родители ребенка с ОВЗ.

Тьютор, работая непосредственно с ребенком с ОВЗ достаточно длительное время, может обеспечить реализацию принципов индивидуализации и индивидуального подхода в обучении. Тем самым создается персональная образовательная стратегия, учитывающая личный потенциал ребенка с ОВЗ, социальную и образовательную инфраструктуру.

Цель работы тьютора заключается в успешном включении ребенка с ОВЗ в инклюзивную среду общеобразовательного учреждения. Для реализации этой цели необходимо решение определенных задач.

1. Создание комфортных условий для пребывания в учебном заведении: организация рабочего места, организация и помощь доступа в школу; создание места отдыха и мест, где

бывает ребенок с ОВЗ; особый режим. Работа с родителями, педагогическим коллективом и учениками для создания комфортной среды.

2. Социализация – включение ребенка в жизнь класса (группы), школы (детского сада), среду сверстников, формирования хороших отношений в коллективе.

3. Помощь в усвоении общеобразовательной программы При необходимости адаптация учебного материала и программы, учитывая индивидуальные психофизические особенности развития.

4. Сопровождение другими специалистами. На сегодняшний день, большое количество специалистов, которые работают в образовательных учреждениях, не имеют определенных знаний о детях с ОВЗ. Специалисты, не имеющие профессиональную подготовку, не учитывают особенности коррекционно-педагогической работы в условиях инклюзивного образования. Связующим звеном может стать тьютор, обеспечивающий координацию специальных педагогов, психологов, педагогов и других специалистов, необходимых ребенку. При необходимости адаптация учебного материала и программы, учитывая индивидуальные психофизические особенности развития.

5. Взаимодействие с родителями, включение их в образовательный процесс.

6. Систематическая оценка результатов деятельности, отслеживание положительной динамики в развитии ребенка с ОВЗ.

Обобщая сказанное выше, можно сделать вывод, что внедрение инклюзивного образования спровоцировало потребность в специальном человеке, который осуществляет специализированную помощь и поддержку детям с ОВЗ, организует условия для реализации индивидуальной образовательной траектории такого ребенка.

2.6. Противоречия, ограничения, риски инклюзивного образования

Инклюзивное образование детей с ОВЗ – новое перспективное стратегическое направление образовательной политики, в значительной степени затрагивающее основы образования. Поэтому на этапе проектирования необходимо рассмотреть и оценить сущностные и ситуативные противоречия и ограничения этого процесса, риски и ресурсы, дабы заложить основы по-настоящему действенного инклюзивного образования и избежать перекосов и срывов в его реализации. Поскольку инклюзивное образование призвано обеспечить равные права в получении общего образования детей с ОВЗ с учетом их возможностей и ограничений, его реализация на практике предполагает увязывания в единой системе интересов всех участников образовательного процесса, включая детей с ОВЗ.

Согласование интересов участников инклюзивного образования с позиции учеников, педагогов, администрации общеобразовательного учреждения является по своей сути внутренне противоречивым процессом. В основе этого процесса лежат противоречия самого процесса обучения, которые обостряются, усугубляются в условиях инклюзии, а в частности, это противоречия: - между общественным характером образования и индивидуальной формой овладения знаниями, социальными навыками; - между ориентацией учителя на работу с классным коллективом и индивидуальным подходом к учащимся; - между объективной оценкой результатов освоения учебной программы и индивидуальным оцениванием достижений учащегося по отношению к его возможностям; - между стандартизацией, регламентацией образования и его оптимизацией в конкретных условиях; - между стремлением участников процесса к успеху и достижениям – с одной стороны - и заботой о сохранении и укреплении здоровья – с другой; и т.п.

Однако на первый план выходят противоречия, присущие собственно инклюзивному обучению детей с ОВЗ, обусловленные стремлением к равным правам при неравных возможностях, а именно противоречия: - между потребностью детей с ОВЗ учиться, развиваться вместе со сверстниками и их ограниченными возможностями делать это, как другие; - между затратами, усилиями на обучение детей с ОВЗ и аналогичными затратами и

усилиями по отношению к их сверстникам; - между общим и специальным в обучении детей с ОВЗ, имеющим нарушения различного генеза; - между гуманистическим эффектом и экономической эффективностью инклюзии; и др.

Следует отметить, что противоречия, присущие инклюзивному образованию, будучи диалектическими по своей природе, не суть препятствия на пути его осуществления, а скорее – имманентные рычаги созидания и развития.

Инклюзивное образование в настоящий момент имеет ряд ограничений нормативно-правового, финансово-экономического, организационно-методического, социокультурного свойства. Первая группа ограничений связана с недостаточной разработанностью нормативно-правовой базы инклюзивного образования детей с ОВЗ – как федерального, так и регионального уровня. В настоящий обсуждаются проекты Федеральных государственных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья, которые рассматриваются как неотъемлемая часть федеральных государственных стандартов общего образования.

Вторая группа ограничений обусловлена дефицитом финансирования образовательных учреждений. Ограниченность субсидий, выделяемых школам на развитие и поддержку функционирования, существенно затрудняет создание условий для осуществления инклюзивного образования. Вместе с тем, подготовка образовательных учреждений и осуществление инклюзивного обучения детей с ОВЗ сопряжены со значительными дополнительными финансовыми затратами - как на совершенствование материально-технической базы учреждений, так и на заработную плату педагогов, повышение их квалификации.

Третья группа ограничений связана с необходимостью учета специфики, индивидуально-типологических особенностей детей с ОВЗ в организации учебно-воспитательного процесса в условиях стандартизации и регламентации образования. Эффективная и адекватная инклюзия предполагает необходимость разработки индивидуальных вариативных учебных планов и программ на основе государственных стандартов, их организационное и методическое обеспечение.

Наконец, наиболее сущностными являются ограничения социокультурного и психологического свойства, обусловленные особенностями массового и индивидуального сознания людей по отношению к людям с инвалидностью в российском обществе. Для нашей страны культурно обусловлено, традиционно и весьма инерционно восприятие детей с ОВЗ в контексте специального (коррекционного) образования. Согласно таким представлениям, сложившимся на протяжении нескольких десятилетий, развитие детей с нарушениями может происходить только в условиях сегрегации, отделения от общества.

В связи со всей сложностью, противоречивостью и ограниченностью инклюзивное обучение детей с ОВЗ сопряжено со многими рисками. Целесообразно различать риски реализации инклюзивного образования и риски нереализации, бездействия.

Риски реализации: - так называемая «поверхностная» или формальная инклюзия – реализация права на общее образование детей с ОВЗ формально, поверхностно, на словах, когда детей с ОВЗ принимают в общеобразовательные учреждения, не подготавливая этих учреждений, участников образовательного процесса, не создавая условия для инклюзии; - так называемая «волевая» инклюзия – массовый переход к инклюзивному обучению по единому плану и принципам, без учета специфики образовательного учреждения, без подготовки участников образовательного процесса; - так называемая «гипертрофированная» инклюзия, акцентированная на ограничениях и сложностях обучения и социализации детей с ОВЗ, при которой осуществляется чрезмерная, инфантилизирующая забота о детях с ОВЗ, создается сильная инфраструктура специального образования, усложняющая процесс общего образования, социализации учащихся.

Риски нереализации, бездействия: - так называемая «дикая», «стихийная», неуправляемая инклюзия – обучение детей с ОВЗ в общеобразовательном учреждении в

соответствии с Конституцией РФ и Законом об образовании – в образовательных учреждениях по выбору родителей, по месту жительства, но без создания специальных условий, т.е. без учета их индивидуальности, возможностей. Как следствие - низкое качество обучения, неудовлетворительная социализация, нарушения психического и физического здоровья детей с ОВЗ, других участников образовательного процесса; - неадекватное, неполноценное познавательное и личностное развитие детей с ОВЗ в условиях сегрегации (домашнее обучение, индивидуальное образование с элементами дистанционного обучения, специальное (коррекционное) образование); - нарушения психического и физического здоровья детей с ОВЗ, в том числе грубые, - вследствие невозможности их самореализации в обществе в настоящем и будущем; - неудовлетворительное социально-экономическое положение семей, воспитывающих детей с ОВЗ, вынужденных сегрегировать своих детей от общества и сверстников.

2.7. Пути решения проблем, связанных с инклюзивным образованием

Для того чтобы успешно продвигаться в направлении инклюзии, нам следует научиться успешно решать проблемы. Конечно, речь не идет только о проблемах какого-либо одного ребенка. Речь идет о проблемах всей школы, о том, как школе соответствовать потребностям всех ее учеников. Успешное решение проблем по мере их возникновения, основанное на ясной педагогической платформе, общие ценности и позитивное лидерство представляет собой наилучший путь для продвижения школы и класса к большей инклюзивности. Решение многочисленных проблем часто является вполне естественным состоянием для учителей, которые постоянно взаимодействуют с учениками и взрослыми в течение всего дня.

Исследователи – практики и теоретики инклюзивного образования выделяют ряд проблем, причин, по которым школьная инклюзия не работает, а также определяют «точки роста».

1. Преимущества инклюзии не обсуждаются с теми, кто включен в осуществление этого процесса.

Весь школьный коллектив вовлекается в рациональное осмысление инклюзии и тех преимуществ, которые она дает для всех учеников школы. Обсуждение этих тем ясное и открытое.

2. Сфера действия: Изменения, которые производятся в школе, чрезмерны, или, наоборот, ограничены или недостаточны.

Работа по включению начинается с одним-двумя учениками, внимательно отслеживаются их успехи и неудачи, постепенно количество включаемых детей возрастает.

3. Скорость введения: Необходимые изменения вводятся слишком быстро или слишком медленно, что приводит к уменьшению энтузиазма.

Скорость реализации инклюзивных подходов сильно варьируется в зависимости от школы. Постоянное сотрудничество всех участников процесса и регулярное отслеживание скорости изменений поможет добиться успеха.

4. Ресурсы: адекватность ресурсов не всегда является гарантией, что инклюзия будет работать; ресурсы могут использоваться нерационально.

При появлении дополнительных ресурсов, их следует обязательно использовать. Необходим нестандартный подход в использовании ресурсов, предназначенных для поддержки инклюзии. Адекватное финансирование инклюзии поможет обеспечить заинтересованность в ней тех, кто её внедряет.

5. Приверженность идее: Отсутствуют постоянные стимулы для формирования приверженности идее инклюзии, которая зачастую воспринимается только как «прихоть» некоторой социальной группы.

Сотрудничество тех, кто вовлечён в процесс школьной инклюзии, поможет укрепить постоянную приверженность этой идее всех участников. Возможность проявления собственной инициативы также формирует у участников постоянную приверженность идее и заинтересованность в ее успешной реализации.

6. Ключевые фигуры: ключевые сотрудники, определяющие успех инклюзии, недостаточно привержены этой идее, или, наоборот, имеют слишком большой объём работы. Это способствует отчуждению других сотрудников от реализации инклюзивных подходов в школе.

Сотрудники, играющие ключевую роль в продвижении инклюзии в школе, должны поддерживать равное сотрудничество между всеми участниками школьного сообщества. На них лежит большая ответственность в обеспечении успеха инклюзии, чем на других сотрудниках школы.

7. Родители: родители, как партнеры, не включены в школьную жизнь.

Родители воспринимаются в школе как партнеры и соучастники процесса, их знания, опыт, очень ценятся сотрудниками школы.

8. Руководство: руководители школы либо осуществляют чрезмерный контроль, либо их стиль руководства недостаточно эффективный, или они не поддерживают коллектив в достижении более высоких целей.

Руководители облегчают взаимодействие и сотрудничество всего коллектива и каждого сотрудника по продвижению инклюзии, а также обеспечивают координацию действий.

9. Отношение к другим школьным инициативам: инклюзия является чем-то изолированным по отношению к другим школьным инициативам.

Инклюзия является одной из интегральных частей относительно других школьных инициатив, эти отношения четко обозначены.

Согласно Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.):

- каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний.

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

- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей.

- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей.

- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

2.8. Преимущества инклюзивного образования

Преимущества инклюзии для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья весьма существенны.

1. Дети с особенностями развития демонстрируют более высокий уровень социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками в инклюзивной среде по сравнению с детьми, находящимися в специальных школах. Это становится особенно очевидным, если взрослые в школе целенаправленно поддерживают социализацию, и если количество детей с особенностями находится в естественной пропорции по отношению к остальным ученикам в целом.

2. В инклюзивной среде улучшается социальная компетенция и навыки коммуникации детей с инвалидностью. Это в значительной мере связано с тем, что у детей-инвалидов появляется больше возможностей для социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социальной и коммуникативной компетенции, свойственной этому возрасту.

3. В инклюзивной среде дети с особенностями развития имеют более насыщенные учебные программы. Результатом этого становится улучшение навыков и академических достижений.

4. Социальное принятие детей с особенностями развития улучшается за счёт характерного для инклюзивных классов обучения в малых группах. Дети «переступают» за черту инвалидности другого ученика, работая с ним над заданием в малой группе. Постепенно, обычные дети начинают осознавать, что у них с детьми-инвалидами много общего.

5. В инклюзивных классах дружба между детьми с особенностями и без особенностей становится более обычным делом. Особенно явно это в тех случаях, когда дети-инвалиды посещают школу неподалёку от своего места жительства, и, следовательно, имеют больше возможностей встречаться со своими одноклассниками вне школы. Учителя играют ведущую роль в установлении и укреплении такой дружбы.

Таким образом, аргументы в поддержку инклюзии бесспорны. Аргументы против инклюзивного образования, в основном, сводятся к тому, что дети-инвалиды и дети с ОВЗ получают при таком обучении более низкий уровень знаний, или при их обучении возникают некоторые социальные сложности. Этим утверждениям довольно трудно найти какое-либо подкрепление.

Но инклюзия несет преимущества и детям без особенностей развития.

Можно выделить следующие преимущества инклюзии для обычных учащихся или одаренных детей.

1. Для обычных или одарённых детей нахождение в классе детей с особенностями развития не является фактом, несущим угрозу или представляющим опасность для их успешного обучения.

2. Представления о том, что дети-инвалиды нарушают процесс обучения в классе - несостоятельны. Время, которое на уроке уделяется детям с особенностями, абсолютно сопоставимо со временем, которое учитель затратит на обычных учеников.

3. Обычные ученики и одарённые дети могут получить преимущества при инклюзивном подходе к образованию за счёт улучшения качества обучения и совершенствования педагогических технологий работы в классе. Некоторым детям с инвалидностью при обучении необходимы новые технологии образования; например, использование информационных технологий очень часто бывает необходимо при обучении детей с инвалидностью. Другие дети получают преимущества от использования этих технологий, и, кроме того, все остальные ученики могут пользоваться этими программами и технологиями в то время, когда они не являются необходимыми для обучения детей с инвалидностью.

4. Обычные дети или одаренные ученики получают преимущества в инклюзивных пространствах за счет увеличения финансовых ресурсов при таком обучении. Деньги,

полученные из «специальных программ», могут быть использованы как для поддержки обучения не только детей с инвалидностью, но и их здоровых сверстников. Эти средства могут быть использованы различными способами, например, для организации внеклассной активности, приглашения гостей для выступления в классе, обеспечения класса дополнительными техническими средствами обучения, которые могут использоваться всеми детьми, а не только детьми с инвалидностью.

5. В инклюзивном классе обычные или одаренные дети учатся уважать и ценить своих одноклассников с инвалидностью, видеть то, что лежит за чертой инвалидности или одаренности, различать социальные стигмы.

Необходимо также сказать, что существование инклюзивных школ позитивно сказывается на типично развивающихся детях, а не только на учениках с инвалидностью. Помогая сверстникам с ограниченными возможностями активно участвовать в образовательной и социальной деятельности, обычные дети, незаметно для себя, получают важнейшие жизненные уроки. Этот положительный опыт заключается в росте социальной сознательности, в осознании отсутствия различий между людьми, в развитии самосознания и самооценки, в становлении собственных принципов, и последнее, но не менее важное - способствует искренней заботе и дружбе.

Таким образом, можно сделать вывод, что современная общеобразовательная программа должна включать изменения и условия, необходимые для успешной реализации инклюзивного образования, а именно - принятие индивидуальности каждого отдельного учащегося и удовлетворение особых потребностей каждого ребенка.

РАЗДЕЛ 2. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Тема 1. Инклюзивное образование в России

1.1. Инклюзивное образование в Санкт-Петербурге

Начиная с 2006 года в Санкт-Петербурге реализуется программа инклюзивного образования. Базовой школой для осуществления проекта стала школа № 593 Невского района. Эта школа стала победителем Национального президентского проекта «Образование», который осуществлялся в 2006 году и носил характер приоритетного.

Интересен тот факт, что 593-я является школой с углубленным изучением английского языка. Отныне такая замечательная возможность предоставлена ребятам с ДЦП, в частности, на инвалидных колясках. Они обучаются совместно со своими сверстниками и наравне с ними успешно осваивают учебную программу.

Для таких учеников здесь оборудованы специальные учебные места, разработаны и действуют специальные программы. Это, в первую очередь, адаптивная физкультура, тьюторы по сопровождению. Безусловно, осуществление в жизнь всех обучающих программ начинается с доступности самого помещения школы для особых ребят, ведь в нашей стране учебные заведения строились без учета особых потребностей детей с проблемами опорно-двигательного аппарата. Сегодня ситуация понемногу меняется.

В ряде других школ Санкт - Петербурга (например, школы №№ 126, 320, 531, 619) также уже есть небольшой опыт совместного обучения ребят с инвалидностью и здоровых детей. Это в основном школы – новостройки и те общеобразовательные заведения, где были созданы специальные условия доступности: пандусы, лифты, специально оборудованные учебные места и санузлы. Безусловно, кроме ребят, испытывающих сложности в передвижении, есть огромное число детей с инвалидностью других нозологий. Так, в школе № 688 Приморского района, контингент учащихся наполовину состоит из детей с нарушением слуха, зрения, тяжелыми соматическими заболеваниями. Они обучаются на дому, в школу приходят на уроки, которые в состоянии посетить.

Для каждого такого ребенка в школе разработан индивидуальный образовательный маршрут. Кроме того, дети посещают общешкольные мероприятия, экскурсионные программы, они общаются со сверстниками, таким образом проводится их социальная адаптация и усвоение школьной общеобразовательной программы.

В гимназии №56 Петроградского района открылся Центр «Я слышу мир!», на базе школы 232 школы Адмиралтейского района осуществляется реализация социального проекта для слабовидящих детей «Подари свет». Проводятся еженедельные совместные занятия творчеством здоровых детей и детей с проблемами зрения.

Такое совместное обучение и времяпровождение необходимо не только детям с инвалидностью, но в не меньшей мере и здоровым ребятам. Дети учатся вместе жить, между ними стираются границы. Разрушение барьеров (в прямом и переносном смысле) объединяет общественное пространство, меняется отношение общества к самой инвалидности: она воспринимается уже не как порок, а как особенность человека.

Конечно, пока говорить о внедрении во всех школах города инклюзивного образования еще рано. Упомянутые учебные заведения можно рассматривать, как опытные площадки, где апробируются разные программы инклюзивного обучения.

1.2. Инклюзивное образование в Оренбуржье

В Оренбургской области 6 194 ребенка-инвалида и детей с ограниченными возможностями здоровья обучаются в общеобразовательных школах. И 3 500 детей получают образование в коррекционных учебных заведениях.

Инклюзивное образование в Оренбуржье получают около 10 тысяч человек. В школах Оренбурга сегодня обучаются 1 146 детей с особенностями здоровья. В Орске инклюзивное обучение получают 1 327 детей с ограниченными возможностями и 119 детей-инвалидов.

В регионе проводится серьезная работа по организации такого вида образования. За пять лет созданы условия в 177 базовых общеобразовательных организациях области. Каждая школа оснащена уличными пандусами, поручнями, кнопками вызова. Выполнено расширение дверных проемов без порогов, установлено специальное оборудование для санузлов.

Сегодня инвалиды обучаются и в вузах и средних профессиональных образовательных учреждениях. Высшее образование в регионе получают 329 молодых людей, среднее специальное – 438 человек.

С 1 сентября 2016 года вступили в силу федеральные госстандарты начального образования для детей с ограниченными возможностями и интеллектуальными нарушениями. В Оренбургской области к занятиям по новым стандартам приступили 244 ребенка. Около 2 тысяч педагогов прошли обучение на специализированных курсах.

1.3. Инклюзивное образование в Тюмени

По данным областного департамента образования, интегрированная форма обучения детей в нашем регионе развивается достаточно интенсивно. Около 68 % детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов обучаются в обычных общеобразовательных школах и классах. Общий охват образованием детей данной категории составил 98,8 % (в 2015 году — 98,4 %).

В последние годы в Тюменской области сформировалась практика реализации четырех наиболее востребованных вариативных моделей интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в систему образования: полная интеграция, комбинированная, частичная и онлайн-интеграция, то есть дистанционное обучение.

Сейчас по программам дополнительного образования различной направленности на базе школ и учреждений дополнительного образования обучаются около 2,5 тысяч детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья. Как уверяют специалисты, ребят, принимающих активное участие в различного рода общественных, творческих, спортивных, развивающих мероприятиях, становится все больше.

В Тюменской области есть уникальный центр инклюзивного образования. Как ни странно, расположена организация не в Тюмени.

Центр, специалисты которого стараются максимально реализовать принципы равенства, является частью Тобольского педагогического института имени Д.И. Менделеева, который, в свою очередь, представляет собой филиал Тюменского госуниверситета. Название центра «Мы вместе» полностью соответствует его сути: здесь готовы в одной среде учить и одаренных детей, и мигрантов, и ребят, у которых есть какие-либо физические особенности. Готовы профессионалы и к работе с детьми-аутистами.

При этом центр не только помогает социализации своих подопечных, но и обеспечивает проведение серьезных научных исследований. Кроме того, здесь внедряются прорывные методики, школьные учителя проходят переподготовку по инклюзивным программам, для детей подбираются индивидуальные программы обучения.

Тюменский государственный университет, следуя принципу создания равных возможностей доступа к получению образования для всех категорий граждан, работает над созданием максимально комфортных условий для абитуриентов и студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Какие условия создает ТюмГУ для людей с ограниченными возможностями здоровья?

В настоящее время в университете обучаются 45 студентов с особенностями здоровья (из них 31 в Тюмени, остальные в филиалах). В 2016 году в вуз поступили еще 12 человек, в том числе 1 инвалид-колясочник.

Вступительные испытания для абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья были проведены с учетом особенностей их психофизического развития, их индивидуальных возможностей и состояния здоровья. Особенности проведения вступительных испытаний для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов размещены на сайте университета в разделе «Поступление».

На протяжении всего срока обучения осуществляется социальное сопровождение студентов с инвалидностью: налажена система специализированного учета обучающихся; помимо академической стипендии выплачивается социальная стипендия, а при необходимости и материальная помощь из средств государственной субсидии и внебюджетных средств; обеспечивается первоочередное предоставление мест в студенческих общежитиях; организуются консультации с представителями Областного центра реабилитации инвалидов по вопросам предоставления услуг и трудоустройства.

В рамках медицинско-оздоровительного сопровождения студентам предоставляются медицинские услуги в медико-санитарной части университета, бесплатные путевки для отдыха в период летних каникул на базу отдыха университета «Солнышко» (г. Туапсе).

Обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья в ТюмГУ предусмотрено как в общих группах, так и по индивидуальным программам. В некоторых случаях и посредством системы вебинаров на базе Cisco WebEx. Данная технология позволяет в режиме реального времени проводить обучение с использованием видеоконференций, демонстрацией документов, видео- и аудиороликов со студентами различных образовательных программ. Создан архив видеолекций по 80 дисциплинам учебных планов образовательных программ. Помимо этого, университет располагает звукоусиливающей аппаратурой, мультимедийными средствами, специализированной компьютерной техникой для дистанционного обучения. В Центре инклюзивного образования ТюмГУ имеется специальное оборудование для обучения как полностью слепых, так и слабовидящих студентов. Это современные системы экранного увеличения, считывания с экрана (преобразования текстовой информации в аудио), программы распознавания речи и шрифта Брайля и многое другое.

Особый порядок есть для освоения дисциплины «Физическая культура». Из студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья, формируются специальные группы согласно диагнозу заболевания, которые занимаются с квалифицированными специалистами отдельно от основной группы. В случае необходимости проводятся адаптивные занятия, предполагающие курс лекций, защиту реферата для сдачи зачета, при этом по желанию студенты могут заниматься адаптивной физической культурой по индивидуальной программе с преподавателем.

В Информационно-библиотечном центре ТюмГУ сформирована база электронно-библиотечных ресурсов. Читателям предоставляется свободный доступ к электронному каталогу, электронно-библиотечным системам, электронной библиотеке диссертаций РГБ, научным информационным ресурсам. Для сохранности и обеспечения доступа читателей к ценным изданиям создана цифровая коллекция фонда редких книг.

1.4. Инклюзивное образование в Новосибирске

В настоящее время в Новосибирской области проживает почти 25 тысяч детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе 7 400 – это дети-инвалиды. Более половины (68 %) детей школьного возраста с ОВЗ обучаются инклюзивно.

Инклюзивное образование подразумевает создание специальных образовательных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся (воспитывающихся) в

общеобразовательных организациях совместно со своими сверстниками. Целью инклюзивного образования является создание условий для обеспечения доступности, качества образования и полноценной социализации всех обучающихся, в том числе с ОВЗ и инвалидностью.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья утвержден Приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. №1598 - «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта...». Стандарт вступил в действие 1 сентября 2016 года. В настоящее время Стандарт проходит апробацию в 24 регионах на базе 115 школьных площадок. Согласно Стандарту, реализация адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования может быть организована как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях.

В Новосибирской области концепцией инклюзивного подхода к обучению школьников охвачено несколько ступеней образования – от дошкольного до профессионального. Инновационный проект «Обучение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве Новосибирской области» реализуется в регионе с 2011 года.

18 апреля 2016 года на заседании Правительства Новосибирской области была утверждена Концепция развития инклюзивного образования в Новосибирской области на 2016-2020 годы. Концепция разработана для обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся, выработке единой методологической основы инклюзивного образования, создания целостного правового поля инклюзивного образования, распространения доступных практик инклюзивного образования. Документом определены основные понятия инклюзивного образования, предпосылки, принципы и стратегические направления его развития в Новосибирской области.

Сегодня в регионе сложилась система психолого-педагогической и медико-социальной помощи, которая включает в себя ГБУ НСО «Областной центр диагностики и консультирования» и 10 его филиалов в муниципальных образованиях Новосибирской области; 29 отдельных образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы; 247 дошкольных образовательных организаций с группами комбинированной и компенсирующей направленности, расположенных на территории Новосибирской области; 11 консультативных пунктов для родителей, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в семье; многое другое.

Реализация государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» позволила создать в Новосибирской области необходимые условия для совместного обучения детей с ОВЗ и инвалидностью и детей, не имеющих нарушений здоровья в 53 общеобразовательных организациях, расположенных на территории Новосибирской области. Продолжает совершенствоваться система профессиональной подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников Новосибирской области, включенных в систему образования детей с ОВЗ и инвалидностью.

1.5. Инклюзивное образование в Республике Татарстан

В Республике Татарстан развивается образовательное пространство для детей с ограниченными возможностями здоровья. В общеобразовательных организациях республики обучаются более 5,5 тысяч детей-инвалидов и детей с ОВЗ, в 52-х специальных (коррекционных) образовательных организациях по специальным программам обучаются свыше 6 тысяч детей.

В 154 образовательных организациях (12 %) создана безбарьерная среда в рамках программы «Доступная среда». Для детей, нуждающихся в длительном лечении, в республике созданы 2 оздоровительных образовательных учреждения санаторного типа, 7

образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

В республике осуществляются мероприятия по реализации интегрированного обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных школ. Наиболее распространенной моделью интеграции является обучение детей с ОВЗ в специальных (коррекционных) классах. В общеобразовательных организациях гг. Альметьевск, Казань; Буинского, Высокогорского, Нижнекамского, Нурлатского, Рыбно-Слободского, Тюлячинского районов по специальным программам обучаются 486 детей с нарушением слуха, речи, умственного развития и задержкой психического развития.

В республике продолжает стабильно функционировать сеть учреждений специального (коррекционного) образования, которая обеспечивает условия для обучения детей с различными нарушениями в развитии (с нарушением слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата и интеллекта).

В целях определения образовательной траектории детей с нарушениями развития в республике созданы 4 постоянно действующие психолого-медико-педагогические комиссии и 43 муниципальных комиссии временного созыва, в состав которых входят специалисты органов образования и здравоохранения.

Для обеспечения психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в муниципалитетах функционирует 21 центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС центры).

Таким образом, сеть ныне действующих образовательных организаций является базой для обеспечения совместного обучения детей с ОВЗ в различных формах и развития, совершенствования инклюзивного образования.

В настоящее время в Татарстане применяются следующие подходы в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

- дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях;
- интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных организациях;
- «мейнстриминг» – общение детей с ОВЗ с другими детьми на праздниках и во время каникул;
- инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

Реализация мероприятий по развитию инклюзивного образования осуществляется за счет федеральных и региональных средств в рамках программ, принятых постановлениями Кабинета Министров Республики Татарстан.

В рамках реализации программы «Доступная среда», в целях создания условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных организациях республики осуществляются мероприятия по созданию безбарьерной среды.

В 2015 году мероприятия по адаптации зданий запланированы в 145 образовательных организациях. В ходе проводимых мероприятий расширяются дверные проемы входной группы и кабинетов, создаются пандусы и съезды; осуществляется адаптация путей движения внутри зданий, зон оказания услуг, санитарно-гигиенических помещений и примыкающих территорий, устройство тактильных плиток; школы оборудуются подъемными устройствами; приобретает специальное оборудование.

Важная роль в процессе обучения детей с ОВЗ отводится качественному кадровому составу педагогов. Благодаря системной работе по подготовке и переподготовке кадров,

возросло количество педагогов коррекционных учреждений с дефектологическим образованием.

На сегодняшний день их более 1000 чел., что составляет 81,2 % от общего числа учителей коррекционных школ и школ-интернатов. Учитывая малочисленность педагогов со специальным образованием в общеобразовательных школах, именно они составляют кадровый потенциал для методического сопровождения инклюзивного образования в республике.

Большое внимание уделяется профессиональной переподготовке педагогов. В рамках курсовой подготовки в 2014, 2015 гг. прошли курсы повышения квалификации свыше 1000 педагогов общеобразовательных школ, специальных (коррекционных) школ и школ-интернатов.

Специалистами Института развития образования РТ разработан модуль «Сопровождение детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования». В 2015 году планируется проведение методических семинаров для руководителей специальных (коррекционных) образовательных организаций и детских домов, для руководителей образовательных организаций, осуществляющих инклюзивное образование.

В 2014–2015 учебном году 703 ребенка-инвалида из числа обеспеченных специализированным компьютерным оборудованием обучаются в общеобразовательных организациях (на дому) по программам общего образования с применением дистанционных образовательных технологий. 111 детей-инвалидов продолжили обучение по программам среднего профессионального либо высшего образования.

1.6. Инклюзивное образование в Магнитогорске

(МГТУ им. Г.И. Носова) (информация и фотографии позаимствованы с официального сайта университета <http://magtu.ru/sveden/учащимся-с-ограниченными-возможностями-здоровья.html>.)

В Магнитогорском государственном техническом университете (МГТУ) им. Г.И. Носова созданы условия для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Разработаны и размещены на официальном сайте университета положения, регламентирующие работу с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами.

Образовательный процесс для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, проводится в специально оборудованных помещениях, в которых имеются приспособленная входная группа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (рис. 1-3), пандусы поручни (рис. 4), компьютерный класс (рис. 6), аудитория с мультимедийным комплексом (рис. 7), комната личной гигиены, специально оборудованное санитарно-техническое помещение на первом этаже здания (рис. 9-10).

Здание оснащено противопожарной звуковой сигнализацией, информационным табло. В учебных аудиториях установлена специализированная мебель (увеличен размер зоны на одно место с учетом подъезда и разворота кресла-коляски, увеличена ширина прохода между рядами столов, столы одноместные) (рис. 8).

В рамках программы развития инклюзивного образования в ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова» на 2015-2018 гг. разработаны проекты реконструкции еще одного учебного корпуса и двух общежитий.



Рис. 1 Территория, прилегающая к зданию



Рис. 2 Вход в здание, доступный для МГН

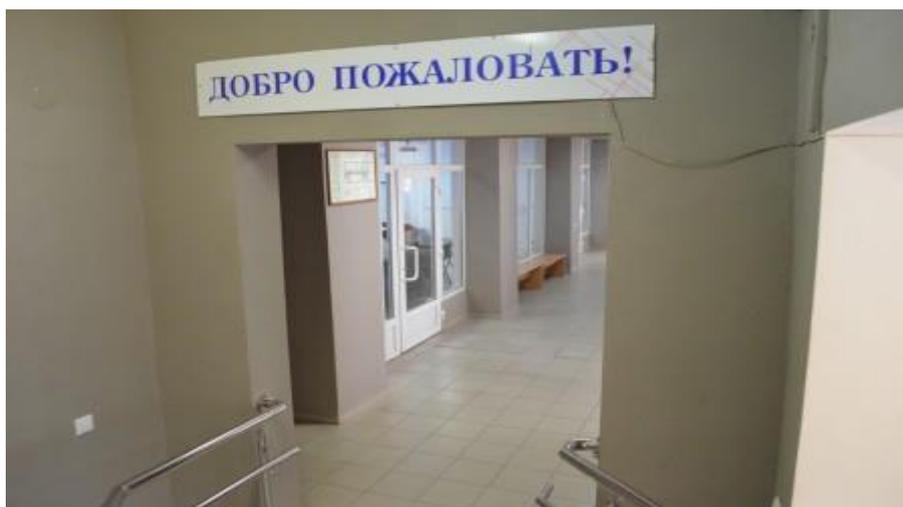


Рис. 3 Путь движения внутри здания (коридор)

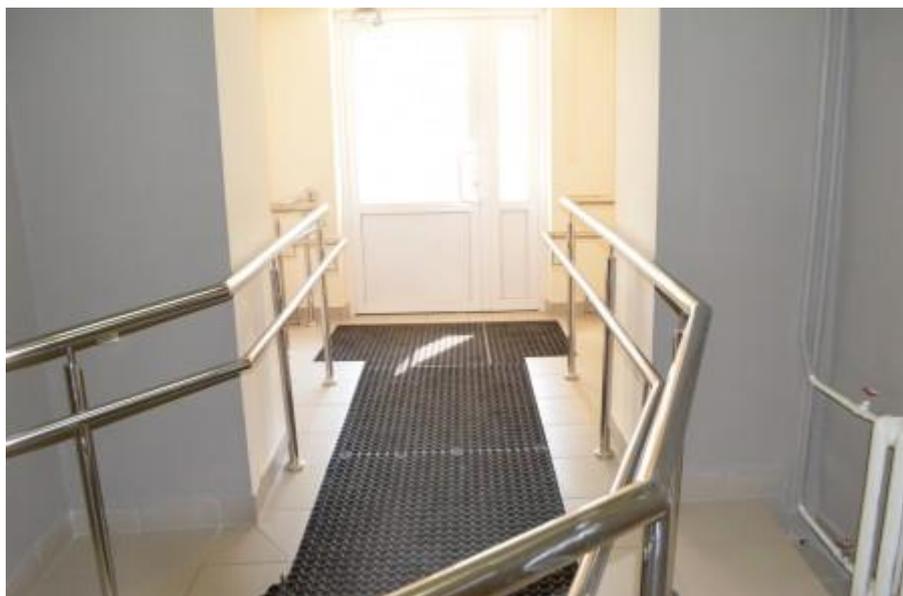


Рис. 4 Пандус (внутри здания)



Рис. 5 Путь движения внутри здания (коридор)



Рис. 6 Специализированная аудитория ИН-1



Рис. 7 Специализированная аудитория ИН-2



Рис. 8 Специализированная аудитория ИН-3



Рис. 9 Туалетная комната



Рис. 10 Туалетная комната

В МГТУ им. Г.И. Носова для инвалидов и лиц ограниченными возможностями здоровья, подбираются наиболее приемлемые в зависимости от состояния здоровья образовательные программы, предусмотрена адаптация образовательных программ, включая организацию промежуточной и итоговой аттестации и похождения учебной и производственной практик. Под каждого обучающегося производится разработка индивидуальной образовательной траектории.

Из любой точки (имеющей доступ к сети Интернет) всем студентам предоставлен круглосуточный доступ к электронным библиотечным системам и различным системам Интернет-тестирования, позволяющим оценивать учебные достижения обучающихся на различных этапах обучения, а также имеется возможность дистанционного обучения (<http://distant.magtu.ru/>) (рис. 11-13).

Материалы к лекционным и семинарским занятиям студент-инвалид может получить на Образовательном портале МГТУ (<http://newlms.magtu.ru/login>). Если есть необходимость доступа к учебным материалам в объеме, большем, чем преподаватель определенной учебной дисциплины обычно размещает на Образовательном портале, студент-инвалид может уведомить об этом или самого преподавателя или попросить содействия в решении вопроса учебно-методическое управлении.

Для слабовидящих, кроме стандартных приложений операционной системы, используется специализированное ПО для чтения текста вслух («Balabolka» , плагин чтения текста в интернет браузере GoogleChrome).

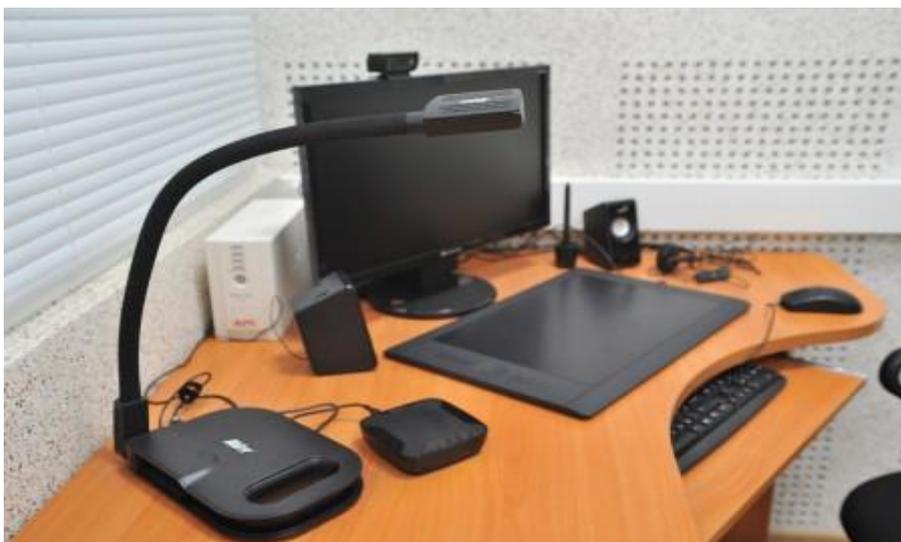


Рис. 11 Специализированная аудитория для дистанционного обучения



Рис. 12 Специализированная аудитория для дистанционного обучения

Студент-инвалид может рассчитывать на помощь со стороны волонтерского центра «По зову сердца» (<https://vk.com/club34110863>). Получить помощь студент-инвалид может, обратившись в учебно-методическое управление.

Преподаватели и сотрудники университета, занятые в учебном процессе, регулярно проходят курсы повышения квалификации по вопросам обучения и сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью (331 человек за последние 3 года).

В МГТУ им. Г.И. Носова на высоком уровне организована профориентация в системе инклюзивного образования. Регулярно проводятся очные семинары и дистанционные вебинары для педагогических работников общего образования и среднего профессионального образования и родителей обучающихся-инвалидов по вопросам профориентации. Проводятся встречи с молодежью Всероссийского общества слепых.



Рис. 13 Специализированная аудитория для дистанционного обучения

Предусмотрена возможность дистанционной подачи документов для поступления в университет. Абитуриенты с ограниченными возможностями здоровья могут при желании записаться на дистанционные подготовительные курсы и пройти дистанционные вступительные испытания в системе «Интернет-лицей» (<http://dpklms.magtu.ru/>).

Большое внимание в МГТУ уделяется социализации студентов-инвалидов. В 2015-2016 уч. году волонтерским центром «По зову сердца» был организован ряд мероприятий, направленных на успешную социализацию и адаптацию в социокультурной среде вуза и города:

- 1 декабря в Драматическом театре им. А.С. Пушкина при поддержке волонтеров МГТУ состоялся праздник, посвященный Международному дню инвалида,
- в начале учебного года все волонтеры прослушали обучающие лекции об инклюзивном добровольчестве,
- участие МГТУ в организации XVIII Сурдлимпийских игр, прошедших в ГЛЦ «Металлург».

Студенты с ограниченными возможностями здоровья активно привлекаются к участию в студенческом самоуправлении, в работе общественных организаций, спортивных секциях и творческих клубах, в олимпиадах и конкурсах профессионального мастерства.

Достижения студентов-инвалидов МГТУ:

- Арзамасцева Е. (ребенок-инвалид, нарушения опорно-двигательного аппарата) гр. СЭК -14-2 – Победитель международного математического конкурса «Ребус»
- Баландина П.(ребенок-инвалид по зрению) гр. ПТв-15-1 – Диплом 1 степени в международном дистанционном блиц-турнире по химии «Чудеса химии»; Диплом 1 степени за победу в 3 всероссийской дистанционной олимпиаде по литературе; Диплом 1 степени в международном конкурсе «Я энциклопедия».

Студенты-инвалиды активно привлекаются к научно-исследовательской работе: учувствуют в конференциях и публикуют статьи о своих научных достижениях.

Последипломное сопровождение и помощь в трудоустройстве выпускников с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов оказывает Центр содействия трудоустройству выпускников. Специалисты центра помогают выпускникам в составлении резюме и портфолио, проводят встречи с потенциальными работодателями, содействуют трудоустройству и проводят фактический мониторинг распределения выпускников с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов на рабочих местах.

Тема 2. Инклюзивное образование за рубежом

2.1. Инклюзивное образование в Республике Беларусь

Одной из тенденций в образовании Республики Беларусь в последние годы является распространение инклюзивных процессов в сфере образования лиц с особенностями психофизического развития.

В Республике Беларусь немало внимания уделяется вопросам образования лиц с особенностями психофизического развития. Обеспечен почти стопроцентный охват специальным образованием и коррекционно-педагогической помощью детей с особенностями психофизического развития, состоящих на учете в банке данных о детях с особенностями психофизического развития, который ведется в нашей стране с 1999 года и ежегодно обновляется. В последние годы констатируется как увеличение в целом количества детей с особенностями, состоящих на учете в банке данных, так и возрастание количества детей отдельных категорий, которые ранее не были в центре внимания (например, детей с аутизмом). Появляются новые категории детей с особенностями, например, дети с кохлеарными имплантами. Одно лишь увеличение количества детей с особенностями и возросшее разнообразие этих особенностей требуют разнообразия условий и вариантов для получения ими образования.

В последние десятилетия в Республике Беларусь образование лиц с особенностями психофизического развития характеризуется следующими чертами. Создана система коррекционно-педагогической помощи детям с легкими нарушениями в развитии. Признано за всеми без каких-либо исключений и ограничений детьми право на образование и предоставлена возможность обучаться. Создана система образования для детей с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями (научное и учебно-методическое обеспечение, сеть учреждений образования). Сформирована система ранней комплексной помощи детям с проблемами в развитии в возрасте до трех лет. Предоставлена возможность получать специальное образование не только в условиях учреждения специального образования, но и в условиях общеобразовательного учреждения - развитие получило интегрированное обучение и воспитание.

Система специального образования вышла из тени, она рассматривается как равноправная и равноценная часть системы образования. Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании специальное образование - один из видов образования наряду с основным и дополнительным образованием. Обучающиеся с особенностями психофизического развития расцениваются как равноправные участники образовательного процесса, формируется толерантное отношение к лицам с особенностями, как в системе образования, так и в широком обществе.

Все эти характеристики системы специального образования нашей страны и сегодня не утратили актуальности и являются прогрессивными и современными. Инклюзивное образование приносит существенную новизну в образование, оно предполагает сформированное положительное отношение ко всем участникам образовательного процесса, готовность (организационную, психологическую, методическую) как учреждения образования, так и каждого педагогического работника к принятию любого обучающегося; владение методами работы с обучающимися с разными образовательными потребностями; более полное включение детей с особенностями в общеобразовательный процесс и т.д.

В Республике Беларусь разработана и утверждена Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития. Принятие данной Концепции означает важный шаг, приближающий нас к мировым стандартам в сфере специального образования. В Концепции заявлено о широком понимании инклюзивного образования, о распространении его в отношении всех обучающихся с особыми образовательными потребностями. Вместе с тем констатируется, что система образования Республики Беларусь предусматривает целенаправленную работу с различными группами учащихся с особыми образовательными потребностями в рамках единого образовательного пространства.

Наиболее актуальным в нашей стране инклюзивное образование является для лиц с особенностями психофизического развития, что обусловлено следующими факторами:

- разнообразием и вариативностью образовательных потребностей лиц с особенностями психофизического развития;

- продолжительной практикой обучения и воспитания их в учреждениях специального образования, что может быть расценено как сегрегация, институционализация;

- остро выраженной потребностью в создании адаптивной образовательной среды для них в учреждениях образования;

- обучением значительной части лиц с особенностями психофизического развития по образовательным программам не основного, а специального образования.

Инклюзивное образование не рассматривается как особый вид или уровень образования, это новая организация образовательного процесса. Инклюзивное образование осуществляется на всех уровнях основного и дополнительного образования. Важным является то, что для каждого обучающегося создаются специальные условия и все обучающиеся учатся вместе. В Концепции отмечается, что инклюзивное образование не является единственно возможной организацией получения образования обучающимися с особенностями психофизического развития. В сущности, это увеличение количества возможностей для получения образования, расширение права выбора. Сегодня оно существует и развивается параллельно с функционированием учреждений специального образования, интегрированным обучением и воспитанием.

В Концепции дано определение ряда терминов, имеющих значение для развития инклюзивного образования: адаптивная образовательная среда, специальные условия, класс инклюзивного образования, группа инклюзивного образования, особые образовательные потребности, психолого-педагогическое сопровождение класса инклюзивного образования (группы инклюзивного образования) и др. В Концепции инклюзивное образование определяется как обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, посредством создания условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся.

Концепция определяет цели, задачи, принципы развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития. В качестве основных принципов, на которых базируется инклюзивное образование, определены следующие: системности, комплексности, доступности, вариативности и учета особых образовательных потребностей, толерантности. В Концепции перечислены приоритетные направления, в которых необходимы преобразования, а также механизмы осуществления инклюзивного образования по каждому из них. Так, необходимы, согласно Концепции, изменения в нормативной правовой базе, научно-методическом обеспечении образования. Появляется специфика в реализации образовательных программ основного и дополнительного образования. Возникают новые функции у учреждений специального образования и т.д.

Реализация Концепции рассчитана на 2015-2020 годы. Предполагается, что будут обеспечены равные права в получении образования и доступа к образованию для всех обучающихся; повысится качество образования и качество жизни всех обучающихся через раскрытие и развитие их духовно-нравственного потенциала, расширение возможностей социализации; максимально возможно будут включены обучающиеся с особенностями психофизического развития в образовательный процесс основного и дополнительного образования; будет сформирована толерантность в образовательной среде и социуме, и посредством этого произойдет упрочение социальных отношений, основанных на партнерстве, уважении, принятии различий. Произойдет ряд других преобразований, о которых заявлено в Концепции.

Несмотря на то, что Концепция ориентирована на развитие инклюзивного образования для одной, хотя и многочисленной категории обучающихся - лиц с особенностями психофизического развития, она имеет существенное значение в целом для системы образования. Во-первых, приводит в соответствие образование нашей страны с мировыми тенденциями и преобразованиями в образовательных системах. Во-вторых, на примере наиболее уязвимой категории обучающихся показывает возможности достижения гуманистических целей образования, рассматривает лиц с особенностями психофизического развития как полноценных участников образовательного процесса, имеющих не только равные со всеми права на получение образования, но и ряд преимущественных.

В Республике Беларусь делается немало шагов по развитию инклюзивного образования, в системе образования нашей страны сформирован ряд предпосылок, которые позволяют прогнозировать успешность этого процесса.

Первой из таких предпосылок можно считать тот факт, что ребенок с особенностями психофизического развития не является необычным явлением, нежеланным гостем в обычной школе, обычном дошкольном учреждении. Большинство детей с особенностями психофизического развития и сегодня обучаются в учреждениях образования по месту их жительства. Имеются в виду дети с особенностями психофизического развития, которые обучаются по образовательным программам основного образования и получают коррекционно-педагогическую помощь в пунктах коррекционно-педагогической помощи. Из общего количества детей с особенностями психофизического развития, состоящих на учете в банке данных, таких детей более 60 процентов.

В пунктах коррекционно-педагогической помощи проводится коррекционная (преимущественно логопедическая) работа с детьми с легкими нарушениями. То есть эти дети, которые временно входят в банк данных о детях с особенностями психофизического развития, обучаются в условиях обычного учреждения по основным образовательным программам. Таким образом, можно сказать, они уже находятся в инклюзивном образовании. Количество пунктов из года в год возрастает. В настоящее время практически в каждом втором детском саду, школе открыты пункты коррекционно-педагогической помощи.

В течение последних двух десятилетий важнейшим направлением государственной политики в сфере специального образования Республики Беларусь является развитие интегрированного обучения и воспитания. Интегрированное обучение и воспитание расценивается как значимый этап в развитии образования нашей страны. Данный этап характеризуется следующими основными чертами:

- обучение детей с выраженными нарушениями в обычных школах;
- возникновение новых учреждений образования (центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации), структурных подразделений (пункт коррекционно-педагогической помощи);
- создание системы выявления и учета детей с особенностями психофизического развития. С 1999 года функционирует и ежегодно обновляется банк данных о детях с особенностями психофизического развития, что позволяет отслеживать количественный и качественный состав детей с особенностями, прогнозировать и планировать меры по развитию системы образования, оптимизации учреждений специального образования;
- большой охват специальным образованием и коррекционно-педагогической помощью. В нашей стране 99,5 % детей с особенностями психофизического развития, состоящих на учете в банке данных о детях с особенностями психофизического развития, получают специальное образование или коррекционно-педагогическую помощь в зависимости от их потребностей;
- уход от полного государственного обеспечения детей с особенностями психофизического развития в интернатных учреждениях, что послужило одной из причин сокращения их количества;

- повышение роли и ответственности родителей в образовании: именно родители выбирают форму получения образования своими детьми;

- изменения в терминологии. Так, вместо аномальных детей у нас используется термин дети с особенностями психофизического развития, вместо умственной отсталости - интеллектуальная недостаточность, задержки психического развития - нарушения психического развития (трудности в обучении). Хотя это кажется несущественным, неважным, но на самом деле отражает изменения в философии, мировоззрении. Работа в этом направлении продолжится и далее.

Существенным достижением интеграции является уход от однополярного рассмотрения возможности получения образования детьми с особенностями психофизического развития, осознание необходимости наличия выбора у ребенка и у его семьи. В данном случае - это учреждение специального образования или интегрированное обучение и воспитание.

Сегодня в республике создана необходимая нормативная правовая база, регламентирующая деятельность учреждений образования, осуществляющих образовательную интеграцию. Интегрированное обучение и воспитание, обучение в специальной школе нормативно закреплены как формы современной системы специального образования. Ребёнок учится там, где созданы наилучшие условия для его развития. Существование различных форм специального образования позволяет лучше удовлетворять разнообразные и специфические интересы детей и родителей. Около 70 % детей с особенностями, нуждающихся в специальном образовании, обучались в условиях интеграции в 2014/2015 учебном году, а, например, в 2007 году - 56 %. В стране функционируют около 5 500 классов интегрированного обучения и воспитания.

Специалисты рассматривают интегрированное обучение и воспитание как необходимую предпосылку в становлении инклюзивного образования, а инклюзивное образование как следующую ступень в развитии системы образования лиц с особенностями психофизического развития в нашей стране.

Инклюзивное образование не идентично интегрированному обучению и воспитанию. Интегрированное обучение и воспитание, во-первых, согласно Кодексу, является организацией специального образования, во-вторых, ограничено только детьми с особенностями психофизического развития, в-третьих, реализуется только на двух уровнях образования - дошкольном и общем среднем. Обучающиеся находятся и обучаются параллельно, рядом, но не вместе: обучаются по отдельным учебным планам, учебным программам, в отдельных помещениях.

Как предпосылку для развития инклюзивного образования можно расценивать создаваемую в последние годы в учреждениях образования безбарьерную среду. Школы, дошкольные учреждения, строящиеся в последнее десятилетие, полностью соответствуют требованиям безбарьерной среды. К сожалению, только около полутора процентов учреждений дошкольного и общего среднего образования нашей республики имеют полную безбарьерную среду. В других случаях создается адаптивная образовательная среда, таких учреждений дошкольного и общего среднего образования у нас около 20 %.

В 2012 году впервые принята Государственная программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012-2016 годы. Ее целью являлось совершенствование системы специального образования, повышение качества и доступности образования для лиц с особенностями психофизического развития. Для реализации указанной цели выполняется ряд задач, общим для них является движение к инклюзивному образованию. Государственная программа стала первым документом такого высокого уровня, в котором заявлено о необходимости развития инклюзивных процессов в образовании.

В целях развития инклюзивного образования ведутся научные исследования, например, разрабатывается содержание специального образования с учетом инклюзивных подходов.

Проводится экспериментальная работа. С 2014/2015 учебного года реализуется республиканский экспериментальный проект по апробации модели инклюзивного образования в учреждении образования, в котором принимают участие восемь средних школ со всей республики. В 2015/2016 учебном году работают 14 экспериментальных инклюзивных классов. Успешно реализован республиканский экспериментальный проект «Апробация модели ресурсного центра в учреждениях специального образования». Основная задача центров - оказание помощи педагогам, родителям, детям, работающим и обучающимся в интегрированных условиях, а вскоре - в условиях инклюзивного образования.

Особое внимание уделяется вопросам подготовки педагогических кадров. Проблемы, связанные с нехваткой кадров для системы специального образования, неготовностью педагогов работать в интегрированных классах, поднимались неоднократно на совещаниях, коллегиях Министерства образования. В стандарты получения высшего педагогического образования по всем специальностям включены учебные курсы по коррекционной педагогике, интегрированному обучению и воспитанию, теории и практике специального образования, которые будут востребованы при подготовке кадров для работы в условиях инклюзивного образования. Свой вклад в формирование системы подготовки кадров внес и проект ТЕМПУС INOVEST «Восточное партнерство в педагогических инновациях в инклюзивном образовании», который реализован в 2013-2015 годах.

Одним из условий успешности развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития является формирование толерантного отношения в обществе к указанным лицам. В 2011-2012 годах реализован совместный проект Министерства образования и Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) «Каждый имеет право быть разным». В рамках проекта создан 21 документальный фильм о детях с нарушениями развития, достигших определенных успехов в творчестве, спорте, учебе и других сферах жизни. Фильмы были дважды показаны на государственных телеканалах.

Участие в социокультурных, спортивных мероприятиях содействует позитивному отношению к лицам с особенностями психофизического развития. Дети с особенностями принимают участие в конкурсах, фестивалях, соревнованиях, проводимых как Министерством образования, так и рядом негосударственных и международных организаций и объединений. Традиционными мероприятиями, проводимыми Министерством образования, стали республиканская спартакиада для детей с особенностями психофизического развития, республиканский конкурс «Усе разам» по развитию двигательной активности детей с тяжелыми множественными нарушениями, республиканский фестиваль художественного творчества «Вясёлкавыкарагод».

Меняет отношение к детям с особенностями и их готовность и возможность конкурировать с обычными учащимися. Так, дети с особенностями готовы к успешному участию в предметных олимпиадах, научно-исследовательских конкурсах и способны побеждать в них.

Идея развития инклюзивного образования превалирует в наших взаимоотношениях с негосударственными организациями, общественными объединениями. Разработана ПРООН Рамочная программа оказания помощи Беларуси на 2016-2020 годы, где также один из достижимых результатов - инклюзивное образование.

2.2. Инклюзивное образование в Канаде

С чего начинался процесс инклюзии в Канаде? Движение людей с инвалидностью в Канаде началось давно. И движение началось именно тогда, когда люди с инвалидностью решили, что они устали от тех, кто решал их жизнь. Тогда люди с инвалидностью захотели объединиться, чтобы самим контролировать свою жизнь, самим принимать решения. Они не хотели, чтобы педагоги, социальные работники говорили, в какую школу идти, что делать. Процесс начинался с самого названия (в то время использовали термин «инвалиды»). Они

доказали, что они, в первую очередь, люди. Поэтому сейчас в Канаде в последние 5 лет общепринятый международный термин – «люди с инвалидностью». Сказать слово «инвалид» вообще неприемлемо.

Сейчас запротоколировано не только право, но и обязанность государства обеспечить права. Принято законодательство, разработаны строительные стандарты по доступности среды. Сказать, что все барьеры удалены – нет. Но Канада выбрала приоритеты. Вначале приоритеты были выбраны там, где расходовались общественные деньги. Люди с инвалидностью стали контролировать, куда идут их налоги. Все государственные здания, поскольку они построены на общественные деньги, поскольку они являются собственностью государства, обязаны были быть приспособлены. И они приспособлены, потому что нельзя заявить, что мы демократическое государство, и при этом показать, что мы дискриминируем какую-то часть населения. Есть свобода перемещения, свобода выбора. Барьеры еще остаются, но их со временем все меньше и меньше. Сейчас, в Канаде не дадут разрешение на открытие какого-то нового учреждения, будь то офис или медицинский пункт, если оно не приспособлено к принятию людей с инвалидностью. И это очень хорошая практика. Это выгодно всем. Государство заинтересовано в получении положительных голосов от своих избирателей. А бизнесмены заинтересованы в покупательской способности, в клиентах. Потому, что большинство бизнеса создано на интересах людей с инвалидностью.

Что подразумевает под собой инклюзивное образование в Канаде? В Канаде существует система инклюзивного образования. Это разные уровни и разные степени образования, потому что мы понимаем, что не могут все дети (не важно, с инвалидностью или нет) учиться по одним и тем же образовательным программам. У нас у всех разные способности: кто-то превосходно может изучить любой иностранный язык, а у кого-то нет такой способности. Поэтому существует подход индивидуального планирования, именно основываясь на том, что ребенок может и хочет делать. То есть, учебный план приспособляется под нужды ребенка, а не ребенок под нужды учебного плана. Это – профессиональная гибкость. Дети включены в процесс обучения. Практически нет специальных школ. Есть отдельные классы. Но это исключительные случаи. В основном дети включены во все: в образовательный процесс, в отдых, развлечения, жизнь.

Какие развлечения доступны людям с инвалидностью в Канаде? Да практически все. Если, к примеру, говорить о кинотеатрах и театрах, то слепые люди в Канаде ходят в те же кинотеатры и театры, что и здоровые люди, но им предоставляются наушники, через которые они слышат описание того, что происходит на сцене.

Сколько денег из бюджета выделяется на инклюзивное образование, на нужды людей с инвалидностью в Канаде? Очень тяжело назвать сумму или процентную часть от бюджета. Деньги выделяются. Это учитывается, например, при расчете школьного бюджета. Нельзя сказать, что каждая школа довольна тем, что она получает (они всегда хотят больше). Но инклюзия поддерживается финансово, и деньги доходят до адресата.

Канадский профессор Ричард Зиглер на лекции «Международный опыт инклюзии», которую организовал Институт проблем интегрированного (инклюзивного) образования совместно с Центром лечебной педагогики, и прочитанной в 2010 году рассказал об опыте инклюзивного образования в Канаде. Сам профессор много лет занимался инклюзивным образованием у себя на родине, а выйдя на пенсию, стал продвигать и внедрять инклюзивный подход по всему миру. Ученый и практик он работает в настоящее время в Танзании, Перу и России.

Введение инклюзии в Канаде, по его словам, позволило сократить расходы канадского бюджета на каждого ребенка с особыми потребностями с 30-ти до 10-ти тысяч долларов в месяц. Профессор отметил, что благодаря инклюзивному подходу дети после окончания школы могут найти себе работу в социуме. К примеру, их берут на работу уборщиками или мойщиками посуды, бывшие одноклассники, достигшие успеха в бизнесе.

Зиглер подчеркнул разницу между интеграцией и инклюзией. Интеграция - это когда спец класс из спец школы переводится в обычную школу. А инклюзия - общее отношение ко всем в чем-то недостаточным детям в школе – детям с расстройствами психики, или колясочникам, или детям из очень бедных семей, или детям другой культуры и т.д. и т.п. и обучение всех столь разных по состоянию здоровья, и по уровню общей первичной подготовки в одном классе.

Начинать инклюзивное образование рекомендуется с раннего детства, с детсадовских групп, сформированных по принципу включения в них детей с ОВЗ, чтобы затем, уже в школе, процесс шёл более гладко.

Школьная программа для детей с «особыми нуждами» состоит из работы в классе, причем основное внимание уделяется физической культуре, музыке, искусствам и работе в мастерских. Также необходима работа с профессионалами на территории школы: психологом, логопедом, специальным педагогом, которая проводится в отдельных классах с особыми детьми во время уроков, содержание которых этим детям недоступно. Плюс работа по месту жительства, включающая поддерживающие организации и соседей.

В Канаде более двух десятилетий практика внедрения инклюзивного образования оказывала значительное влияние на страны Севера. Основным понятием инклюзивного подхода является вера в детей и их возможности. Этот принцип четко проявляется в широко распространенных методиках, получивших становление в школах Онтарио: «Личностное планирование» (Person Centered Planning), «Составление планов действий – СПД» (Making Action Plans – MAP), «Круги друзей» (Circles of Friends) и ПЗДН – «Планирование завтрашнего дня с надеждой» (PANH – Planning Alternative Tomorrow's with Hope). Эти образовательные программы являются эффективным средством построения взаимосвязи между школами, родителями и сообществами, а также способствуют решению сложных личностных, семейных и системных вопросов, которые могут выступать в качестве барьеров на пути к ИО.

Центр интегрированного образования и сообщества (Centre for Integrated Education and Community), находящийся в Торонто, Канада, предпринимает и поддерживает новаторские инициативы по продвижению инклюзии в сфере образования и сообществ. В провинции Нью-Брансуик, Канада, наряду с Онтарио, существует еще один системный подход по вопросам ИО. В 1968 году ИО стало официальной стратегией политики в Нью-Брансуик, и впоследствии это направление было усилено законом «О поправке законов о школьном образовании».

Они объединяются с родителями, и появляется инклюзия. Так в конце 60-х годов педагоги и родители объединились в городе Гамильтон в канадской провинции Онтарио, и вся школьная система начала двигаться в сторону инклюзии. Это был один из первых, если вообще не первый, опыт применения инклюзии. Можно сказать, что сейчас там нет ни одного ученика (вне зависимости от вида или степени инвалидности), который бы не посещал обычные уроки в обычной школе рядом с домом. Позднее, в результате объединения педагогов, родителей и представителей власти, инклюзивные отношения и практики стали появляться в провинции Нью-Брансуик и северных территориях Юкона, в северо-западных территориях и Нунавуте. Другими словами, деятельность активистов привела к тому, что отдельные классы или школы стали островками инклюзии в море специального образования. Все это проложило путь к серьезным изменениям в системе специального образования в Канаде. В основе этих изменений лежало понимание того, что для учеников с инвалидностью должны существовать более результативные и социально справедливые способы обучения. И те, кто искали эти способы, обратились к инклюзии.

Учебный план должен быть неприкосновенен – северные народы верят в это так, как никто другой. Содержание должно быть утверждено, ожидания от обучения должны быть описаны и также утверждены, при этом от учителя требуется убедиться, что все ученики будут соответствовать этим ожиданиям. Те, кто им не соответствуют, могут быть исключены

из обычного класса. В провинции Онтарио эти требования были оформлены разделением всех учеников на 4 уровня. По сути это является системой присвоения ярлыков, которая делит учеников на уровни, начиная от минимальной компетентности до совершенного владения материалом. Все ученики, вне зависимости от индивидуальных способностей к обучению, должны быть помещены в одно и то же образовательное пространство, использующее один и тот же метод обучения. Если ученик не справляется – это его вина. Только некоторые осознавали, что такой негибкий подход закрывает доступ для всех учеников к учебному плану и отделяет одного ученика от другого. По мере распространения инклюзии в Канаде учебный план все больше воспринимается как инструмент, а не как способ контроля. Его все больше рассматривают как гибкий инструмент, который должен быть настроен на индивидуальный темп обучения. Ученики в одном классе могут учиться вместе, хотя каждый из них может осваивать учебный план на своем уровне. Другими словами, в тех случаях, когда целью является инклюзия, учебные планы разрабатываются для обеспечения доступа каждого ученика к образованию.

Инклюзия основана на сотрудничестве всех игроков в образовательном процессе: учителей, тех, кто обучает специалистов, родителей, преподавателей дополнительных дисциплин (тех, кто ведет терапевтическую и коррекционную работу – прим. переводчика) и даже учеников. Считается, что образование и обучение будут более действенными, если все вовлеченные в процесс понимают, что происходит, и, если каждому из них есть в нем место. В канадских школах сотрудничество традиционно было скорее теоретическим конструктом, чем практикой. Школа рассматривала родителей в большой степени как помеху. Школа не была к ним расположена. Поддержка, оказываемая ученикам в рамках дополнительных дисциплин, должна была предоставляться во внеурочное время или в специальных образовательных условиях. Считалось, что специальные педагоги обладают особым знанием об особых вещах, а, значит и властью, и за это их ненавидели. Учеников видели, но не слышали. Эта обособленность игрока от игрока уменьшается в последние годы, но все равно остается значительной. Несмотря на всю риторику, позиция сотрудничества до сих пор еще мало распространена среди канадских педагогов. Но там, где практиковалась инклюзия, расцвело сотрудничество между педагогами, родителями, преподавателями дополнительных дисциплин и учениками. Не поймите меня неправильно – сотрудничество несовершенно. Ученики часто остаются вне игры. Некоторые игроки должны учиться играть усерднее, когда дело доходит до сотрудничества. Но сотрудничество – испытанное средство успешной инклюзии в Канаде. Там, где в Канаде услышан урок британского поэта Джона Донна: «Нет человека, что был бы сам себе как остров, каждый живущий – часть континента, часть целого», сотрудничество становится частью процесса, и инклюзия пускает более крепкие корни

Словарь Random House College определяет уважение как «восхищение, ощущение достоинства, ценности или превосходства личности, ее качеств или черт, или чего-то, что считается проявлением личных качеств или черт». Там, где в Канаде инклюзивное образование продвигается успешно, присутствует особый тип уважения. Это уважение ко всем людям как к ученикам, подразумевающее обучение в обычных классах и школах страны. Там, где инклюзивное образование успешно продвигается, уважают желание и попытку учиться, а не место в учебном плане, которое занимает конкретный ученик. Там, где инклюзивное обучение успешно продвигается, уважают всех игроков вне зависимости от их роли. Уважают их право выбора. Там, где инклюзивное образование успешно продвигается, уважают права человека, права учеников. Там, где в Канаде инклюзивное образование успешно продвигается, уважение является объединяющим элементом. Там, где кто-то не выказывает уважения, а другие его не получают, права человека и социальная справедливость иллюзорны. Уважение ко всем участникам образовательного пространства является краеугольным камнем демократической практики. Этот урок усвоен пока не всеми

2.3. Инклюзивное образование в Норвегии и Швеции

В современной системе образования, так же как и в публичных дебатах, право на «приспособленное обучение» и равные возможности для всех детей в инклюзивной школе является весьма актуальным. Этот принцип подразумевает, что все ученики независимо от функциональных способностей, должны посещать школу в своем месте жительства и быть частью коллектива класса.

С 1961 по 1980 г. в скандинавских странах, в том числе в Норвегии и в Швеции, шла огромная социально-педагогическая работа по осмыслению и освоению педагогами, родителями, всем населением инклюзии. Это было движение множества отдельных инициатив, не регламентируемых органами власти. Инклюзия постепенно росла «снизу», иницируемая и поддерживаемая позитивным социальным и экономическим развитием стран. И лишь тогда, когда страны в целом практически и нравственно освоили феномен инклюзии (для чего потребовалось около 20 лет), в январе 1980 г. принимается Закон о реформе образования, предусматривающий введение принципа нормализации отношений с лицами, имеющими ограничение возможностей.

К концу XX столетия направление детей в специальные (коррекционные) образовательные учреждения представляется крайней мерой, когда все другие возможности уже использованы и не дали желаемого результата. В практике образования этих стран реализуется принцип интегрированного подхода - предоставление детям с проблемами в развитии возможности обучения в массовой школе вместе с обычными детьми.

В Норвегии существует закон о доступности образования для лиц с особыми образовательными потребностями. При этом для детей с ОВЗ существуют государственные центры, специализирующиеся на оказании помощи отдельным категориям (детям с синдромом раннего детского аутизма, с нарушениями слуха, зрения и т.д.).

Подготовка педагогов для реализации инклюзивного образования осуществляется в университетах. Будущие педагоги имеют возможность изучать курс специальной педагогики, который содержит раздел, посвященный инклюзивному обучению, при этом они имеют возможность на практике познакомиться с опытом реализации инклюзивного образования в странах Евросоюза.

На муниципальном уровне инклюзивное обучение реализуется в общеобразовательной школе путем включения ребенка с ОВЗ в классный коллектив. При этом в таком классе кроме учителя работает ассистент, внимание которого направлено на данного ребенка. Как правило, таких детей в школах немного: несколько человек, каждый ребенок в отдельном классе. Ребенок с ОВЗ, обучающийся в общеобразовательной школе, получает поддержку и сопровождение. Школа определяет, какие специалисты, и в каком количестве должны осуществлять такое сопровождение. При возникновении каких-либо проблем у ребенка с ОВЗ в школе, собирается педагогический совет, который анализирует ситуацию и принимает решение.

Курируют систему инклюзивного обучения муниципалитеты (от них школы получают социальную и финансовую поддержку).

На наш взгляд, основные перспективы развития инклюзивного образования в Норвегии связаны с дальнейшей разработкой методического обеспечения инклюзивного обучения, с углублением содержания коррекционной работы с разными категориями детей с ОВЗ.

Большинство детей с особыми нуждами в Швеции интегрированы в обычные классы, в которых они получают необходимую поддержку (помощь в классе от специального педагога или ассистента и пользование специальными вспомогательными средствами). Дети с выраженными нарушениями слуха, зрения, умственной отсталостью, с сочетанными нарушениями получают образование в специальных школах, которые дифференцированы по типам нарушений, могут обучаться там до достижения ими 21-23 лет. Специальные школы в

настоящее время являются и Центрами ресурсов по поддержке детей, интегрированных в классы общеобразовательных школ.

Специальные школы для умственно отсталых детей интегрированы в общеобразовательную школу путем размещения классов в ее здании. Сложную проблему в Швеции представляет специальное обучение детей с ранним детским аутизмом. Эти дети обучаются в малых группах в обычной школе. На каждых 3-х детей приходится 2 учителя и ассистент. Интегрированное обучение в массовых школах Швеции пока еще не удовлетворяет всех заинтересованных лиц. Оппоненты указывают, что процесс интеграции протекает слишком поспешно, что интеграция имеет много отрицательных моментов, напоминают о том, что интеграция – это не цель, а инструмент для абилитации и нормализации детей со специальными нуждами. Необходимы научные исследования о влиянии интеграции на систему образования в целом.

2.4. Инклюзивное образование в США

В настоящее время в США действует программа «Инклюжен». Ее основы были заложены «Реабилитационным Актом» и законом об обучении детей-инвалидов в 1973 году. Конгресс США, основываясь на опыте округа Колумбия, принял Закон об образовании инвалидов (позже переименованный в Закон об образовании людей с инвалидностью), предусматривающий необходимое финансирование специального образования в системе местных школ и устанавливающий индивидуальный подход к определению образовательной программы. Закон отдавал предпочтение интеграции - обучению детей-инвалидов в общеобразовательных школах с предоставлением по мере необходимости дополнительной помощи, а не обучению в специальных учреждениях. Инклюзию можно определить как «принятие каждого ребенка и гибкость в подходах к обучению». Такая образовательная модель подразумевает, что ребенок, имеющий инвалидность, может обучаться с нормальными детьми. Это касается и детей с нарушением интеллекта, например, с синдромом Дауна. Инклюзивные школы приспособляются ко всем детям, вне зависимости от их психологических, умственных, социальных, эмоциональных, языковых или любых других особенностей. Образование, основанное на модели «Инклюжен», является приоритетным в США, однако в Америке не отказываются и от специальных школ, но помещение туда ребенка осуществляется лишь в крайних случаях.

В рамках инклюзивного подхода каждая школа или учреждение еще на этапе планирования своей деятельности, образовательных программ учитывает ожидаемые возможные потребности всех учеников с их индивидуальными потребностями, разрабатывая так называемый Индивидуальный план образования (ИП). Его разработка осуществляется по следующим критериям: Реалистичность, Уровень Достижения, Возможность Оценки, Активность. Место обучения студента-инвалида зависит от его потребностей и меры ограничений. Он может обучаться:

- ◆ в обычном классе и получать необходимую помощь;
- ◆ в обычном классе, получая необходимую помощь, а также поддержку со стороны специалистов учебного заведения;
- ◆ часть дня в обычном классе и оставшуюся часть дня - в специальном;
- ◆ в специальном классе с обеспечением всевозможной поддержки со стороны специалистов и группы консультантов по данному вопросу;
- ◆ по реабилитационной программе с непрерывной поддержкой со стороны разных специалистов

В рамках программы «Инклюжен» в 80-е годы прошлого века в США начался процесс постройки новых зданий и перестройки старых с учетом потребностей различных категорий инвалидов. Для этих целей правительством выделялись дополнительные финансовые средства и в то же время применялись жесткие санкции за нарушение принятых стандартов.

При этом на территории таких университетов, как Гарвард, Колумбийский университет, есть старые учебные корпуса, не перестроенные для въезда, например, на колясках. Отметим, что здания, имеющие историческую ценность, не подлежат реконструкции, но если в этих зданиях проводятся занятия и выясняется, что в группе присутствуют студенты на колясках, занятия переносятся в новые учебные корпуса, благоустроенные должным образом.

Важным принципом государственной политики в отношении инвалидов является способность инвалида пользоваться услугами организации или сервиса с той же простотой, как и обычный человек. В случае необходимости студентам предоставляются:

- ◆ переводчики, владеющие языком жестов;
- ◆ индивидуальные помощники, облегчающие процесс записи лекционного материала;
- ◆ социальные педагоги и психологи для индивидуального консультирования.

Слепым студентам предоставляется возможность использования собаки-поводыря.

Офисы, занимающиеся проблемами лиц с особенностями развития, которые есть в каждом университете, выполняют в основном координационные функции. Например, в Государственном университете Вейн (Детройт, штат Мичиган) в таком офисе работают несколько штатных сотрудников, которые поддерживают связь со всеми факультетами университета и при необходимости помощи студенту-инвалиду приглашают нужного специалиста из других организаций. В Нью-Йоркском университете подобный офис поддерживает связь с различными организациями, занимающимися проблемами инвалидов, а также с психологическими центрами, которые предоставляют им специалистов для проведения психологических консультаций и тренеров для различных тренингов.

Поскольку при реализации программы интеграции многое зависит от преподавателя, в настоящее время в Государственном университете Вейн разработаны и успешно проводятся тренинги с учителями, призванные помочь в обучении детей-инвалидов, а также тренинги для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), помогающие молодым людям налаживать коммуникативные связи, научиться делать выбор в различных жизненных ситуациях, принимая ответственность на себя. Ниже приводится описание тренингов, разработанных в Государственном университете Вейн.

Десять успешных и уверенных шагов для работы со специалистами.

Как сделать обучение проще.

Как сделать переход настолько гладким, насколько возможно.

Совместная работа защитников своих прав и специалистов, непосредственно работающих с инвалидами, по достижению мечты жизни.

Самоопределение: наше право сделать жизнь значительной и содержательной. И т.д.

В процессе тренинга оценивается существующий уровень личной уверенности; определяются характеристики агрессивного, пассивного и уверенного поведения; определяется концепция личных прав; определяются 5 шагов, направленных на успешное изменение; проводится тренировка по созданию и использованию личных якорей-стабилизаторов; оцениваются личные проблемные зоны уверенности и составляется план действий по их устранению.

Как сделать обучение проще. Тренинг направлен на эффективное обучение инвалидов новым навыкам. В процессе тренинга изучается, что такое «указания с прямой адресацией» и «анализ задачи»; определяются пять этапов указания с прямой адресацией: подготовка; понимание; репетиция; самопроверка. Изучается, как использовать анализ задачи при обучении новым навыкам.

Как сделать переход настолько гладким, насколько возможно. Тренинг направлен на обучение техникам, которые позволят сделать передачу от одного специалиста, непосредственно работающего с инвалидом, к другому менее неприятной для клиента. В процессе тренинга изучается, почему происходит передача клиента; определяются

преимущества и недостатки, которые сопровождают передачу; изучается важность взаимодействия между старым и новым специалистами, а также с клиентом; определяются трудности, связанные с передачей, и способы реагирования на них.

2.5. Инклюзивное образование в Венгрии

Специальное образование для инвалидов в Венгрии стало развиваться с начала XIX века: в 1802 году были открыты воспитательный дом для глухих в городе Баке и институт для слепых в Будапеште. В 1875 году появились школы для людей со средними и тяжелыми умственными отклонениями, в 1891 году - для тех, кто страдал заиканием. В 1921 году был принят Закон об образовании, предписывавший обязательное посещение школы детям с излечимыми физическими отклонениями. К 1980-м годам в Венгрии была создана отдельная система дошкольных образовательных учреждений (для слепых, глухих детей, детей с языковыми и средними ментальными отклонениями) и школ для учеников с физической, сенсорной и множественной инвалидностью. Сегодня образование детей со специальными образовательными нуждами регламентировано венгерским законодательством. Законы гарантируют позитивную дискриминацию детям-инвалидам. Образование, основанное на идее равенства, предлагает одинаковые культурные выгоды детям со специальными образовательными нуждами через обучение с остальными детьми. Условия обучения также могут быть изменены в соответствии с нуждами учащихся.

Интересен опыт воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в Венгрии, где созданы детские сады и восьмилетние школы, которые работают по специальным программам.

Очень важно, чтобы дети дошкольного возраста получали знания об окружающем мире, развивали речь, владели элементарными санитарно-гигиеническими навыками, знали простейшие правила самообслуживания, были, по возможности, физически подготовленными. Чтобы решить эти задачи, в детских садах проводятся специальные занятия, а полученные знания закрепляются в повседневной жизни малышей.

Дети школьного возраста также учатся по специальной программе, по соответствующим учебникам и рабочим тетрадям. В результате обучения одни воспитанники овладевают грамотой, счетом, навыками самообслуживания и производительного труда. Другие располагают меньшими возможностями к общеобразовательному обучению, но им удается освоить элементарные виды труда.

Выпускники школы трудятся на производствах, которые имеют так называемые охранительные рабочие места. Например, на одном из кондитерских предприятий 16-18-летние подростки подготавливают бумажно-картонную тару, наполняют пакеты, взвешивают фасованный товар.

2.6. Инклюзивное образование в Республике Таджикистан

В Таджикистане была разработана и принята Национальная концепция инклюзивного образования для детей с ОВЗ, которая осуществляется соответствующими министерствами.

Также внесены новые статьи в закон РТ (Республика Таджикистан) «об образовании». Решением коллегии Министерства образования и науки были приняты «Положение о порядке инклюзивного образования для детей с ОВЗ», «Положение об ограничении обучения на дому» и ряд других документов.

Сейчас идет интенсивный процесс реализации Национальной концепции. В частности, было запланировано привлечение детей с ОВЗ в школы наравне со здоровыми детьми.

Благодаря этой концепции во всех школах, которые строятся или будут строиться в РТ, учтены или учитываются требования, необходимые детям с инвалидностью: пандусы, специальные туалеты, дорожки и другое.

В общеобразовательных школах уже обучаются 5244 ребенка с ОВЗ. Кроме того, в РТ функционируют 14 школ-интернатов.

Разработано пособие «языка жеста» на таджикском языке Министерство образования и науки готовит учебные программы для детей с ОВЗ.

2.7. Инклюзивное образование в Японии

Японию принято считать передовиком инклюзивного образования.

В короткое время эта страна перешла от дискриминации инвалидов до создания им необходимых условий и включения их в общество. Формально это связывают с присоединением к Конвенции о правах инвалидов и принятием Саламанкской декларации. Фактически ещё с 1970-х годов Правительство Японии начало разрабатывать нормативные акты способствующие расширению возможностей образования инвалидов. Основные законы, закрепляющие национальные стандарты и политику государства относительно лиц, имеющих физические отклонения были приняты в 1990 году, это законы Об образовании и О защите инвалидов.

В Японии создана Национальная ассоциация по изучению проблем лиц с ограниченными возможностями, которая координирует внедрение инклюзивного образования в стране.

Для развития здоровых отношений в обществе важна не только интеграция лиц, с ограниченными возможностями в общественную жизнь, гораздо важнее, чтобы особые дети не просто вписались в общество, а чувствовали себя равными и нужными среди своих сверстников. Целью инклюзивного образования является успешная социальная адаптация лиц с особыми потребностями. Не просто стремление быть как все, а реализация собственных возможностей и способностей.

В Японии вовлеченность особенных детей в социум начинается с детского сада и продолжается до высшей ступени школы. С самого раннего возраста детей учат гуманному отношению к инвалидам, прививают навыки заботы о лицах, нуждающихся в посторонней помощи. Это реализуется путём совместного воспитания детей в дошкольных образовательных учреждениях, совместных игр.

Родители особенных детей имеют право выбора, в каком дошкольном (учебном) учреждении будет обучаться ребенок. Это могут быть как специализированные учреждения, так и обычные. В большинстве своём родители предпочитают, чтобы их дети росли среди своих сверстников в обычных условиях. При этом в Японии вся инфраструктура построена таким образом, что человек с ограниченными возможностями не испытывает явные затруднения в передвижении и общении.

Окончив дошкольное образование и получив навыки социализации, особенные дети переходят на следующую ступень образовательного процесса и поступают в начальную школу. Так особые потребности детей реализуются в общеобразовательных школах. Имея относительно небольшие нарушения в развитии, дети обучаются в обычных классах, чаще всего небольшой наполняемости.

Примечательной особенностью инклюзивного образования в школе является организация так называемых комнат ресурсов. Обычно эта программа действует для начальных и средних школ. Это пространство, где дети-инвалиды, обучающиеся в обычных школах, могут получить консультацию специалистов. Такая программа действует для детей с диагнозами аутизм, различными расстройствами слуха, речи и зрения, эмоциональными нарушениями.

Помимо обучения в малых подгруппах и действия комнат ресурсов для некоторых детей предусмотрены тьюторы (наставники), которые могут осуществить индивидуальную помощь детям. Для детей разрабатываются индивидуальные учебные планы, учитывающие анамнез, результаты психологического и социального тестирования.

Если в России существует тенденция сокращения коррекционных школ с развитием инклюзивного образования, то в Японии реализуется модель «сосуществования». Наряду с инклюзией существуют специальные школы для детей с нарушениями в развитии, так же охватывающие все ступени обязательного образования.

Для успешного внедрения инклюзивного образования учителя японских школ проходят специальную подготовку. Работа с особыми детьми требует дополнительных навыков коммуникации, изучения психологии, медицинской помощи. Результатом работы учителей является воспитание детей таким образом, чтобы в дальнейшем обычные и особенные дети могли понимать друг друга, работать вместе, полноценно жить в одном обществе.

По окончании обучения у инвалидов есть реальные возможности трудоустройства. Существуют льготы для компаний предоставляющих рабочие места для данной категории.

Отдельным пунктом стоит отметить отношение к инвалидам в стране. Здесь не принято проявлять жалость, обращать внимание на особенности, ведь люди с инвалидностью полноценные члены общества. В общественных местах можно увидеть как дети на экскурсии ненавязчиво и корректно помогают своим одноклассникам с ограниченными возможностями. По инициативе детей часто организуется совместный отдых с семьей такого ребенка. В целом в Японии действительно адаптируется среда под потребности человека. К примеру, середина тротуара может быть вымощена специальной рифленой плиткой, которая служит ориентиром для незрячих людей. Во многих местах установлены таблички со шрифтом Брайля. Так же существует опыт по привлечению инвалидов разных категорий для тестирования новых зданий, чтобы выяснить насколько возможно их беспрепятственное передвижение.

Можно сказать, что здесь вопрос вовлечения инвалидов в общественную жизнь является не формальностью, забота об инвалидах и прежде всего о детях с ограниченными возможностями это обязанность не только государства, но и каждого члена общества. Создаются различные ассоциации, призванные помогать в решении вопросов, в том числе в области инклюзивного образования лицам с нарушением зрения, слуха, существуют группы волонтеров, которые оказывают конкретную индивидуальную помощь.

Любой ребенок будь он здоров или болен прежде всего ребенок, требующий любви и тепла и такой любовью японские дети окружены с самого рождения.

2.8. Инклюзия в Германии

Десятилетиями земельные министерства образования Германии следят за развитием и обучением детей в школах и собирают об этом статистические данные. Свыше двух третей детей с особенностями развития ежегодно оканчивают коррекционные школы, не получая при этом навыков профессионального образования. Но даже если ребенок с ограниченными возможностями учится в специализированном образовательном учреждении с профессиональным уклоном, это накладывает на него определенный отпечаток, ведь в обществе сохраняется стереотип особого отношения к коррекционной школе. Вместе с тем, международные исследования показывают, что реализация инклюзивной системы образования помогает подготовить детей, нуждающихся в коррекционной поддержке, к трудоустройству и раскрыть их профессиональные возможности гораздо лучше.

Организация обучения детей с ОВЗ в Германии строится на основе федерального закона. Этот закон является примером для издания соответствующих законов по организации инклюзивного обучения в каждой земле (области).

Школа «Софи шулле» является частью системы учебных заведений для детей с ОВЗ в городе Гиссен. В эту систему входят несколько детских садов, общеобразовательная школа, специальная школа, медико-психологический центр и муниципальные мастерские, в которых дети с ОВЗ получают производственные навыки.

Из 500 учащихся школы «Софи шулле» большинство - дети без видимых нарушений здоровья, но значительное число родителей здоровых детей убеждены в пользе совместного обучения детей с ОВЗ и без него.

Государственное финансирование данной школы составляет 75 % от ее бюджета, 25 % ежемесячно должны оплачивать родители, кто и сколько должен вносить решает попечительский Совет, состоящий из родителей учащихся данной школы. Директор школы обращается в попечительский Совет со своими школьными проблемами, но прямого влияния на действие попечительского Совета не оказывает. Если школа оказывается на грани финансового краха, то решает проблему не директор, а именно активные родители, заинтересованные в продолжение работы школы.

Большую роль в финансировании данной школы играет муниципалитет г. Гиссен, поскольку разрешает попечительскому Совету по праздникам, в определенных местах города Гиссен организовывать торговлю различной продукцией (пищевой, поделочной), доход от которой поступает в бюджет школы. Также с разрешения муниципалитета проводится лотерея на товары, картины и прочие вещи, которые представляют городские фирмы в целях рекламы или просто из благотворительности, доход от лотереи также инвестируется в школу. Муниципалитет выделил школе на кукурузном поле экскурсионную тропу, по которой гиды-родители водят туристов, выручку также сдают в фонд школы.

Каким образом обстоят дела с подготовкой педагогов? В профессиональной среде осуществляется распространение необходимой информации по данной проблеме. Например, для преподавателей и студентов университета Потсдама (столица земли Бранденбург) недавно издан специальный выпуск педагогического журнала, посвященный инклюзивному образованию, в котором министр образования подробно разъяснил, сколько и каких дополнительных ставок учителей выделено, как именно будет реформироваться система обучения, помещены статьи, связанные с возникающими проблемами, описаны лучшие практики.

Довольно большие изменения наблюдаются в области подготовки преподавателей. Сначала формируется отношение к инклюзии на ценностном уровне, затем обсуждаются конкретные принципы организации учебного процесса.

В Германии существуют три модели подготовки учителей.

В некоторых землях остается старая модель, при которой курсы обучения специальных педагогов и предметников традиционно независимы друг от друга.

Есть два университета, где сначала дается основная подготовка, в процессе которой изучаются вопросы, связанные как с общей, так и с коррекционной педагогикой и психологией, а уже потом начинается специализация по предметам. Выпускник такого вуза должен уметь, например, преподавать физику особым детям и при этом учить весь класс. Он получает два диплома - учителя общеобразовательной школы и специального педагога. Но это касается только работы с учениками, имеющими легкие нарушения.

И, наконец, имеется смешанная модель подготовки, которая осуществляется во всех прочих педагогических университетах. Там для студентов (независимо от дисциплины, которую в дальнейшем они собираются преподавать) вводится специальный обязательный предмет, подразумевающий подготовку в русле инклюзивного подхода. Это происходит за счет небольшого уменьшения часов остальных изучаемых курсов.

Интересно познакомиться с тем, как организовано взаимодействие обычного и специального педагогов в инклюзивных школах Берлина. Сейчас там существуют две модели.

1. Обычный учитель и специальный педагог одновременно отвечают за класс, разделяя между собой предметы, которые они ведут. При этом второй консультирует первого по поводу особых детей, помогает ему решать проблемы, возникающие в процессе их обучения, объясняет коллеге его ошибки. Для этого отводится определенное время.

2.С классом работает обычный учитель, а коррекционный педагог находится на уроках всего 5 часов в неделю. Он помогает и особым ребятам, и основному учителю. В этом случае также выделяется время на то, чтобы специальный педагог мог обсудить с другим учителем его проблемы.

Сейчас в Берлине в среднем в начальной школе на класс из 25 человек приходится до 5 особых детей, при этом один или двое из них имеют выраженную умственную отсталость, а в средней школе в классе из 23 человек занимаются трое-четверо ребятшек с нарушениями.

Остановимся подробнее на введении инклюзии в вальдорфской школе в Берлине. Это учебное заведение финансируется как государством, так и родителями в зависимости от их материальных возможностей. Обычно желающих поступить в данную школу бывает примерно в три раза больше, чем она может принять. Определяющим фактором при поступлении являются не материальные возможности семьи, а то, как ребенок впишется в среду образовательного учреждения.

В этом учебном заведении есть и обычные, и коррекционные педагоги. В классе преподают два учителя. Иногда специальный педагог выполняет роль тьютора, но его основная задача - методическая помощь основному учителю. В начальной школе такой учитель берет особых детей с урока на занятия в малой группе или индивидуальные. В случае возникновения с каким-нибудь ребенком проблем их решение вырабатывается коллективно.

В данном образовательном учреждении есть дети с самыми разными нарушениями. Вопреки существующему мнению, что в вальдорфской школе не очень высокий уровень образования, оказалось, что почти все выпускники, кроме ребят с умственной отсталостью, получают аттестат, позволяющий поступать в университет.

В школе имеется большая столовая, в которую можно попасть как из основного помещения, так и с улицы. И сюда может зайти поесть любой желающий. В эту столовую берут работать выпускников школы с синдромом Дауна.

Рассмотрим опыт работы с детьми-аутистами на примере Германии. Взаимодействие специалистов вокруг ребенка с аутизмом выстроено по методике работы вальдорфской школы.

В Берлине есть два центра, занимающихся аутистами с ранних лет. Когда малыш поступает в школу, специалисты центра продолжают сопровождать его учебу, находятся в постоянном контакте с педагогами.

Так вот во время обучения одного из таких ребят в 10-м классе у него возникли школьные проблемы. Родители сообщили об этом руководству образовательного учреждения.

Тогда по инициативе директора в школу пригласили сотрудницу центра. Она провела три дня в учебном заведении, где наблюдала мальчика и его окружение, разговаривала со всеми взрослыми, с которыми он контактирует.

Потом запланировали совещание в центре, куда отправились ребенок, мать с отцом и все взаимодействующие с ним взрослые. Директор особо подчеркнул, что поедет и завхоз, потому что именно с ним у мальчика установились доверительные отношения.

Директор считает, что до 13-го класса мальчик в школе учиться не сможет. Поэтому руководитель школы сейчас занимается проблемой его трудоустройства, потому что на нем лежит ответственность и за его дальнейшую судьбу (равно как и любого другого выпускника). Он собирается помочь мальчику поступить на работу в фирму. Эту фирму, которая тестирует компьютерные программы, создал в 2011 году отец другого мальчика-аутиста. Данное учреждение не благотворительное, поскольку качества, необходимые для соответствующего специалиста, как раз являются сильной стороной аутистов. Там служат люди с данным заболеванием, которые не смогли найти работу, даже получив университетское образование. В перспективе здесь собираются организовать отделение для

корректоров, так как и для хорошего выполнения этой работы требуются личностные свойства, характерные для человека с аутизмом.

Таким образом, получается, что школа сопровождает особого ребенка не только на протяжении периода обучения, но и во взрослой жизни. А ведь всего лишь каких-то 10-15 лет назад в Берлине еще не было такой системы помощи людям с подобными нарушениями.

Говоря о проблеме аутизма в Германии, нельзя не упомянуть о том, что не так давно в немецкой столице открылась специальная школа для ребятишек с синдромом Аспергера.

Важным аспектом построения инклюзии в Германии является то, что там на бытовом уровне распространено абсолютно принимающее отношение к инвалидам. В транспорте, на улице, в музее вы всегда встретите людей с ограниченными возможностями.

В последнее время с помощью СМИ в немецком обществе распространяется представление о том, что наличие в классе инвалида полезно для воспитания других детей, поэтому родители сами к этому стремятся.

ПРИМЕРНЫЕ ПЛАНЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Тема 1. Нормативно-правовые основы образования детей с ОВЗ.

1. Актуальность проблемы социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ.
2. Нормативно-правовые документы международного уровня по защите прав детей с ОВЗ, в том числе, права на образование.
3. Нормативно-правовые документы федерального уровня по защите прав детей с ОВЗ, в том числе, права на образование.
4. Нормативно-правовые документы регионального уровня по защите прав детей с ОВЗ, в том числе, права на образование (различные регионы РФ).

Положения об инклюзивном образовании закреплены в следующих документах: | Декларация прав ребенка, 1959; | Декларация о правах умственно отсталых, 1971; Декларация о правах инвалидов, 1975; | Конвенция о правах ребенка, 1975; | Закон Российской Федерации "Об образовании" №273, статья 79 | Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года; | Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа", | Письмо Министерства образования и науки РФ N АФ-150/06 от 18 апреля 2008 года «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами». | Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1015 г.

Тема 2. Дети с ограниченными возможностями здоровья как адресаты инклюзивного образования.

1. Особые образовательные потребности детей с ОВЗ.
2. Возможные коррективы при работе с учебником, образовательными программами, возможные изменения на уроке в классе и заданиях и возможных поведенческих ожиданиях, которые нужно принять во внимание при обучении детей с особыми образовательными потребностями: особенности подачи информации.
3. Составление индивидуальных планов поведенческого вмешательства, позитивно ориентированный и учитывающий навыки и умения школьника.
4. Знания об изменениях в поведении, которые предупреждают о необходимости применения медикаментозных средств или указывают на переутомление учащегося с ограниченными возможностями.
5. Психолого - педагогическое сопровождение детей с нарушением слуха в процессе инклюзивного образования.
6. Психолого - педагогическое сопровождение детей с нарушением зрения в процессе инклюзивного образования.
7. Психолого - педагогическое сопровождение детей с ЗПР в процессе инклюзивного образования.
8. Психолого - педагогическое сопровождение детей с интеллектуальным недоразвитием в процессе инклюзивного образования.
9. Психолого - педагогическое сопровождение детей с нарушением опорно - двигательного аппарата в процессе инклюзивного образования.
10. Психолого - педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра в процессе инклюзивного образования.
11. Психолого - педагогическое сопровождение детей с СДВГ в процессе инклюзивного образования.
12. Организация тьюторского сопровождения инклюзивной практики.
13. Психологическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях инклюзивного образования

Тема 3. Образование детей с ОВЗ в России и за рубежом.

1. Образование детей с ОВЗ в различных регионах России.
2. Образование детей с ОВЗ в зарубежных странах: Беларусь, Великобритания, Казахстан, США, Франция, Финляндия.

Тема 4. Цели, задачи, принципы, ожидаемые результаты инклюзивного образования.

1. Цели, задачи, ожидаемые результаты инклюзивного образования.
2. Основные принципы инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательном учреждении; подходы и способы его реализации.
3. Организационные формы интеграции детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях.
4. Развитие понятия инклюзивного образования в группах и классах.

Тема 5. Противоречия, ограничения, ресурсное обеспечение (условия), риски инклюзивного образования.

1. Противоречия, ограничения, риски инклюзивного образования.
2. Ресурсное обеспечение (условия) получения образования детьми с ОВЗ: кадровое обеспечение, финансово-экономическое, материально-техническое и др.

ПРИМЕРНЫЕ ТЕСТЫ ПО РАЗДЕЛАМ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ

Тест 1

1. Выберите правильный ответ: Совместное обучение и воспитание детей, имеющих ОВЗ, с их нормально развивающимися сверстниками подразумевает:

- А) инклюзия;
- Б) нтракция;
- В) индивидуализация.

2. Выберите правильный ответ: Инклюзия представляет собой:

- А) форму сотрудничества;
- Б) частный случай интеграции;
- В) стиль поведения.

3. Выберите правильный ответ: Различают два вида интеграции:

- А) внутреннюю и внешнюю,
- Б) пассивную и творческую,
- В) образовательную и социальную.

4. Социальная интеграция должна быть обеспечена:

- А) всем без исключения детям с нарушениями в развитии,
- Б) только детям с нарушениями развития в младшем школьном возрасте,
- В) детям, обучающимся только в специальных учреждениях.

5. Выберите верное утверждение:

1) Инклюзивное образование - процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

2) Инклюзивное образование - обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

- А) Верно только 1;
- Б) Верно только 2;
- В) Верны оба утверждения;
- Г) Оба утверждения неверны.

6. Особые по своему характеру потребности, свойственные всем детям с ОВЗ:

А) специальное – коррекционное – обучение ребенка сразу же после выявления первичного нарушения развития, как можно раньше при подготовке ребенка к школьному обучению;

Б) коррективы при работе с учебником, образовательными программами, возможные изменения на уроке в классе;

В) индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка;

Г) максимально раздвинуть образовательное пространство за пределы образовательного учреждения.

7. Какое утверждения лишнее:

А) Обеспечение учебниками альтернативного формата, но с одинаковым содержанием или более простыми для чтения;

Б) Обеспечение аудио-учебниками, чтобы учащиеся могли одновременно слушать и читать один и тот же текст;

В) Четкое разъяснение заданий, часто повторяющееся;

Д) Использование предложений с пропущенными словами;

Е) Обеспечение интересными материалами для чтения более высокого уровня.

8. Примерное количество корректив, которые могут быть включены в учебные программы:

А) 3

Б) 8

В) 2

Г) 6

9. Работа в классе потребует некоторых изменений:

А) Оценка организации класса в соответствии с нуждами учащихся;

Б) Поддержание тишины во время интенсивных занятий;

В) Изменения не потребуются;

Г) Указание номеров страниц для нахождения верных ответов;

Д) Акцентирование внимания на задании (например, «Когда ты прочитаешь эту главу, то сможешь назвать три причины возникновения Гражданской войны»).

10. Требуется ли использование индивидуальной шкалы оценок в соответствии с успехами и затраченными усилиями, в классе, где есть дети с ОВЗ:

А) Да;

Б) Нет;

В) Нет верного ответа.

11. В организации учебной деятельности в условиях инклюзивного класса актуальны рекомендации:

А) Обеспечение общего представления о долгосрочных заданиях, чтобы учащиеся знали, что от них требуется при выполнении этого задания;

Б) Близость к учащимся во время объяснения задания;

В) Наличие индивидуальных правил для учащихся;

Г) Все вышеперечисленные рекомендации неактуальны.

12. Укажите верное утверждение: К особенностям организации класса относится:

А) Убедитесь, что дети с трудностями по зрению и слуху сидят на ковре или за столом в таком месте, где они могут принимать полное участие в деятельности класса.

Б) Убедитесь, что все дети с любыми медицинскими проблемами, которым необходимо есть, пить или ходить в туалет более часто, чем другим детям, могут делать это, не чувствуя себя неловко.

1) Верно только А;

2) Верно только Б;

- 3) Верны оба утверждения;
- 4) Оба утверждения неверны.

13. К основным элементам инклюзии можно отнести:

А) формирование толерантного восприятия и отношения участников образовательного процесса к различным нарушениям развития и детям с ОВЗ;

Б) включение всех детей с различными возможностями в такую школу, которую они могли бы посещать, если бы у них не было инвалидности;

В) отсутствие «сортировки» и отбраковывания детей, обучение в смешанных группах;

• Г) ситуационно обусловленное взаимодействие и координация ресурсов и методов обучения;

• Д) эффективность как стиль работы школы, децентрализованные модели обучения.

14. Сколько выделяют принципов инклюзивного образования:

- А) 19;
- Б) 3;
- В) 8;
- Г) 5;

15. К принципам инклюзивного образования не относится:

А) ценность человека не зависит от его способностей и достижений;

Б) каждый человек способен чувствовать и думать;

В) для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

Г) отсутствие «сортировки» и отбраковывания детей, обучение в смешанных группах.

16. Верно ли утверждения: Смысл инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательном (массовом, неспециальном) учреждении – это полноценное развитие и самореализация детей, имеющих те или иные нарушения, освоение ими общеобразовательной программы (государственного образовательного стандарта), важнейших социальных навыков наряду со сверстниками с учетом их индивидуально-типологических особенностей в познавательном, физическом, эмоционально-волевом развитии.

- А) Верно;
- Б) Неверно.

17. Ориентиры перестройки системы образования в направлении инклюзии детей с ОВЗ задаются основными принципами инклюзивного образования, предусматривающими реализацию равных прав на образование и социализацию при неравных возможностях:

- А) По отношению к ребенку с ОВЗ;
- Б) По отношению к соученикам ребенка с ОВЗ;
- В) По отношению к педагогу;
- Г) По отношению к общеобразовательному учреждению.

1) адаптивность образовательного процесса, образовательной среды, учебно-методического комплекса учреждения; вариативность подходов, методов и форм социальной адаптации и реабилитации;

2) триединство ориентиров - на высокое качество освоения общеобразовательной программы (академических знаний), конструктивную социальную активность (развитие социальной компетентности) и сотрудничество (толерантность, взаимопомощь);

3) учащемуся общеобразовательного учреждения: баланс академических знаний и социальных навыков, приобретенных в процессе обучения - адекватный его индивидуально-типологическим особенностям и соответствующий потребностям ребенка и его семьи;

4) принятие и учет различий, индивидуального своеобразия учащихся; создание ситуации успеха для всех учеников; баланс коллективного и индивидуального в учебно-воспитательном процессе; компромисс между общим и специальным в обучении; создание и поддержание атмосферы принятия, толерантности, сотрудничества в классе.

| | | | |
|---|---|---|---|
| А | Б | В | Г |
| 3 | 2 | 4 | 1 |

18. Адаптивная образовательная среда:

А) доступность классов и других помещений учреждения (устранение барьеров, обеспечение дружелюбности среды учреждения);

Б) оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа);

В) тьюторское сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения;

Г) ориентация воспитательной системы учреждения на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

19. Выход детей с ОВЗ из состояния изолированности от общества; реализация конституционных прав детей с ОВЗ на образование в соответствии с их возможностями; улучшение социально-экономического положения семей, воспитывающих детей с ОВЗ – это:

А) Элементы инклюзивного образования;

Б) Направления инклюзивного образования;

В) Основные принципы инклюзивного образования;

Г) Ожидаемые результаты.

20. Какое количество компонентов включает в себя каждая содержательная область образования детей с ОВЗ:

А) 2;

Б) 4;

В) 6;

Г) 3.

21. Задание на соответствие:

А) дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким к возрастной норме, обучаются в общеобразовательных классах, получая постоянную коррекционную помощь учителя, психолога, логопеда и других специалистов;

Б) дети, еще не способные на равных со здоровыми сверстниками овладеть образовательным стандартом, вливаются лишь на несколько уроков (на уроки технологии в основной школе, уроки физической культуры специальной группы, занятия в кружках, элективных курсах;

В) обучающиеся с ОВЗ вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются со здоровыми детьми для проведения различных мероприятий воспитательного характера;

Г) детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически готовы к совместному со здоровыми сверстниками обучению.

- 1) Частичная интеграция;
- 2) Полная интеграция;
- 3) Комбинированная интеграция
- 4) Временная интеграция

| | | | |
|---|---|---|---|
| А | Б | В | Г |
| 3 | 1 | 4 | 2 |

22. В структуре материально-технического обеспечения должно быть:

А) подушевое финансирование, размер которого сохраняется вне зависимости от выбранного уровня образования, степени интеграции ребенка в общеобразовательную среду;

Б) организация пространства, в котором обучается ребенок с ОВЗ;

В) технические средства обеспечения комфортного доступа ребенка с ОВЗ к образованию (ассистирующие средства и технологии);

Г) информационно-методическую базу образования детей с ОВЗ и характеристики предполагаемых информационных связей участников образовательного процесса;

23. Что является важным условием успешности инклюзивного образования?

24. В трудах каких авторов встречается такое понятие, как адаптор?

А) Селиверстова Р.А. и Ситникова В.В. ;

Б) Хабарова Е.В. ;

В) Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова;

Г) Кузина К. Ю. и Матейчик З. .

25. Основная цель работы тьютора заключается в :

А) Организация рабочего места, организация и помощь доступа в школу;

Б) Включение ребенка в жизнь класса (группы), школы (детского сада), среду сверстников, формирования хороших отношений в коллективе;

В) Систематическая оценка результатов деятельности, отслеживание положительной динамики в развитии ребенка с ОВЗ;

Г) успешном включении ребенка с ОВЗ в инклюзивную среду общеобразовательного учреждения.

26. Сущность ограничения нормативно-правового свойства инклюзивного образования в настоящий момент:

А) связана с недостаточной разработанностью нормативно-правовой базы инклюзивного образования детей с ОВЗ – как федерального, так и регионального уровня;

Б) связана с необходимостью учета специфики, индивидуально-типологических особенностей детей с ОВЗ в организации учебно- воспитательного процесса в условиях стандартизации и регламентации образования;

В) обусловлена дефицитом финансирования образовательных учреждений;

Г) предполагает необходимость разработки индивидуальных вариативных учебных планов и программ на основе государственных стандартов, их организационное и методическое обеспечение.

27. Сущность ограничения социокультурного свойства инклюзивного образования:

А) Ограниченность субсидий, выделяемых школам на развитие и поддержку функционирования, существенно затрудняет создание условий для осуществления инклюзивного образования;

Б) особенностями массового и индивидуального сознания людей по отношению к людям с инвалидностью в российском обществе;

В) недостаточность разработана нормативно-правовая базы инклюзивного образования детей с ОВЗ;

Г) необходимость разработки индивидуальных вариативных учебных планов и программ на основе государственных стандартов, их организационное и методическое обеспечение.

28. Инклюзия, акцентированная на ограничениях и сложностях обучения и социализации детей с ОВЗ, при которой осуществляется чрезмерная, инфантилизирующая забота о детях с ОВЗ, создается сильная инфраструктура специального образования, усложняющая процесс общего образования, социализации учащихся – это:

А) интеграция;

Б) «дикая» инклюзия;

В) «гипертрофированная» инклюзия;

Г) «стихийная», неуправляемая инклюзия.

29. Дата принятия Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями:

А) 7-10 июня 1994 г. ;

Б) 5 октября 1974 г. ;

В) 6 ноября 1992 г. ;

Г) 7 августа 1996 г.

30. Укажите верное утверждение.

А) В инклюзивной среде дети с особенностями развития не имеют более насыщенные учебные программы. Результатом этого становится ухудшение навыков и академических достижений.

Б) Социальное принятие детей с особенностями развития улучшается за счёт характерного для инклюзивных классов обучения в малых группах. Дети «переступают» за черту инвалидности другого ученика, работая с ним над заданием в малой группе.

- 1) Верно только А;
- 2) Верно только Б;
- 3) Оба утверждения верны;
- 4) Оба утверждения неверны.

31. К преимуществам инклюзии для обычных учащихся или одаренных детей относятся:

А) Для обычных или одарённых детей нахождение в классе детей с особенностями развития не является фактом, несущим угрозу или представляющим опасность для их успешного обучения;

Б) Дети «переступают» за черту инвалидности другого ученика, работая с ним над заданием в малой группе;

В) Обычные дети или одаренные ученики получают преимущества в инклюзивных пространствах за счет увеличения финансовых ресурсов при таком обучении;

Г) Дети с особенностями развития демонстрируют более высокий уровень социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками в инклюзивной среде по сравнению с детьми, находящимися в специальных школах.

32. Впервые теоретическое обоснование интегрированного обучения было в трудах отечественного учёного:

- А) А.Н. Леонтьева;
- Б) С.Л. Рубинштейна;
- В) Л.С. Выготского;
- Г) Матейчик З.

33. Подход предполагающий, что ученики-инвалиды общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах, называется:

- А) Расширение доступа к образованию;
- Б) интеграция;
- В) мэйнстриминг.

34. К рискам реализации инклюзивного образования относится:

А) реализация права на общее образование детей с ОВЗ формально, поверхностно, на словах, когда детей с ОВЗ принимают в общеобразовательные учреждения, не подготавливая этих учреждений, участников образовательного процесса, не создавая условия для инклюзии;

Б) неадекватное, неполноценное познавательное и личностное развитие детей с ОВЗ в условиях сегрегации (домашнее обучение, индивидуальное образование с элементами дистанционного обучения, специальное (коррекционное) образование);

В) нарушения психического и физического здоровья детей с ОВЗ, в том числе грубые, - вследствие невозможности их самореализации в обществе в настоящем и будущем;

Г) неудовлетворительное социально-экономическое положение семей, воспитывающих детей с ОВЗ, вынужденных сегрегировать своих детей от общества и сверстников.

35. К внешним показателям при решении вопроса об интеграции ребенка с отклонением в развитии в образовательную среду нормально развивающихся детей нельзя отнести:

- А) уровень психофизического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней;
- Б) психологическая готовность к интегрированному обучению;
- В) система условий, в которых должно происходить обучение и развитие ребенка;
- Г) создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения.

Тест 2

1. Верно ли утверждение, что студент-инвалид может получить помощь, обратившись в учебно-методическое управление?

- а) верно;
- б) неверно.

2. Верно ли утверждение, что инклюзивное образование предполагает сформированное отрицательное отношение ко всем участникам образовательного процесса?

- а) верно;
- б) неверно.

3. Верно ли утверждение, что абитуриенты с ограниченными возможностями здоровья могут записаться на дистанционные подготовительные курсы и пройти дистанционные вступительные испытания?

- а) неверно;
- б) верно.

4. Верно ли утверждение, что в практике образования ряда стран реализуется принцип интегрированного подхода – предоставления детям с проблемами в развитии возможности обучения в массовой школе вместе с обычными детьми?

- а) верно;
- б) неверно.

5. Верно ли утверждение, что образование, предлагая одинаковые культурные выгоды детям со специальными образовательными нуждами через обучение с остальными детьми, основано на идее равенства?

- а) верно;
- б) неверно.

6. Верно ли утверждение, что реализация инклюзивной системы образования не помогает подготовить детей, нуждающихся в коррекционной поддержке, к трудоустройству и раскрыть их профессиональные возможности?

- а) верно;
- б) неверно.

7. Верно ли утверждение, что для инвалидов и лиц ограниченными возможностями здоровья, подбираются наиболее приемлемые в зависимости от состояния здоровья образовательные программы?

- а) неверно;
- б) верно.

8. Вставьте недостающее слово в предложение. Инклюзивное образование подразумевает создание специальных _____ условий для детей с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся (воспитывающихся) в общеобразовательных организациях совместно со своими сверстниками.

- a) социальных;
- b) медико-социальных;
- c) образовательных;
- d) дополнительных.

9. Вставьте недостающие слова в предложения. В рамках реализации программы «Доступная _____», в целях создания условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных организациях осуществляются мероприятия по созданию _____ среды.

- a) жизнь;
- b) среда;
- c) адаптивной;
- d) безбарьерной.

10. Вставьте недостающее слово в предложение. Обучающиеся с особенностями _____ развития расцениваются как равноправные участники образовательного процесса.

- a) интеллектуального;
- b) физического;
- c) психофизического;
- d) личностного.

11. Вставьте недостающее слово в предложение. На _____ уровне инклюзивное обучение реализуется в общеобразовательной школе путем включения ребенка с ОВЗ в классный коллектив.

- a) муниципальном;
- b) федеральном;
- c) региональном;
- d) индивидуальном.

12. Вставьте недостающее слово в предложение. В рамках _____ подхода каждая школа или учреждение еще на этапе планирования своей деятельности, образовательных программ учитывает ожидаемые возможные потребности всех учеников с их индивидуальными потребностями, разрабатывая так называемый Индивидуальный план образования (ИП).

- a) гуманистического;
- b) социологического;
- c) социально-экономического;
- d) инклюзивного.

13. Перечислите специальные условия доступности для обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных организациях.

- a) пандусы;
- b) специально оборудованные учебные места;
- c) узкие дверные проемы;
- d) санузлы.

14. Что входит в число наиболее востребованных вариативных моделей интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в систему образования.

- a) комбинированная интеграция;
- b) временная интеграция;
- c) онлайн-интеграция;
- d) полная интеграция.

15. Целью инклюзивного образования является? Перечислите.

- a) отказ от тьюторского сопровождения ребенка с ОВЗ в процессе обучения;
- b) создание условий для обеспечения доступности образования;
- c) создание условий для обеспечения качества образования;
- d) полноценная социализация всех обучающихся, в том числе с ОВЗ и инвалидностью.

16. Перечислите подходы, которые применяются в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

- a) дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях;
- b) неквалифицированная работа специалистов;
- c) интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных организациях;
- d) инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

17. Инклюзивное образование предполагает. Перечислите.

- a) готовность учреждения образования, каждого педагогического работника к принятию любого обучающегося;
- b) владение методами работы с обучающимися с разными образовательными потребностями;
- c) сформированное отрицательное отношение ко всем участникам образовательного процесса;
- d) полное включение детей с особенностями в общеобразовательный процесс.

18. Каждое учебное заведение осуществляющее инклюзивное образование должно быть оснащено. Перечислите чем.

- a) специально оборудованные помещения, в которых имеются приспособленная входная группа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, пандусы и поручни;
- b) расширенными дверными проемами с порогами;
- c) специально оборудованным санитарно-техническим помещением на первом этаже здания;
- d) кнопками вызова.

19. Инклюзивное образование за рубежом. Соотнесите варианты ответов.

А) Национальная ассоциация по изучению проблем лиц с ограниченными возможностями, координирующая внедрение инклюзивного образования в стране.

Б) Национальная концепция инклюзивного образования для детей с ОВЗ.

В) Программа «Инклюжен».

А) Таджикистан;

Б) США;

В) Япония.

20. Инклюзивное образование в России. Соотнесите варианты ответов.

А) Распространенной моделью интеграции является обучение детей с ОВЗ в специальных (коррекционных) классах.

Б) Адаптация образовательных программ, включая организацию промежуточной и итоговой аттестации и похождения учебной и производственной практик.

В) Инновационный проект «Обучение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве».

А) Новосибирск;

Б) Республика Татарстан;

В) Магнитогорск.

21. Когда вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья утвержденный Приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. №1598 - «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта»? Впишите правильный ответ.

Ответ: _____

22. Выберите правильный вариант ответа. Примечательной особенностью инклюзивного образования в школе в этой стране является организация так называемых комнат ресурсов для детей с диагнозами аутизм, различными расстройствами слуха, речи и зрения, эмоциональными нарушениями.

а) Япония;

б) Германия;

с) Канада;

д) Венгрия.

23. Выберите правильный вариант ответа. В рамках программы «Инклюжен» в 80-е годы прошлого века в этой стране начался процесс постройки новых зданий и перестройки старых с учетом потребностей различных категорий инвалидов.

а) Норвегия;

б) Швеция;

с) США;

д) Канада.

24. Выберите правильный вариант ответа. В этой стране созданы детские сады и восьмилетние школы для воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями, которые работают по специальным программам. Дети школьного возраста также учатся по специальной программе, по соответствующим учебникам и рабочим тетрадям.

а) США;

б) Венгрия;

с) Германия;

д) Норвегия.

25. Вставьте слова в предложения. В настоящее время применяются следующие подходы в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

_____ обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных

(коррекционных) учреждениях; _____ обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных организациях; _____ обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

2) Дифференцированное; 3) интегрированное; 1) инклюзивное.

26. Дополните предложение. В последние годы сформировалась практика реализации четырех наиболее востребованных вариативных моделей интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в систему образования: _____ интеграция, _____, _____ и _____-интеграция, то есть дистанционное обучение.

27. Вставьте пропущенное слово. Целью инклюзивного образования является создание условий для обеспечения доступности, качества образования и полноценной _____ всех обучающихся, в том числе с ОВЗ и инвалидностью.

- a) адаптации;
- b) интеграции;
- c) социализации.

28. Исключите неправильный вариант ответа. За счет чего осуществляется социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья?

- a) индивидуальный образовательный маршрут;
- b) домашнее обучение;
- c) общешкольные мероприятия,
- d) общение со сверстниками.

29. Назовите понятие.

_____ – подразумевает создание специальных образовательных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся (воспитывающихся) в общеобразовательных организациях совместно со своими сверстниками.

30. Назовите понятие

_____ – это педагогический способ работы, который сопровождает выход ребенка на индивидуальную образовательную программу.

31. Выберите правильный вариант ответа. Реализация какой государственной программы Российской Федерации позволила создать необходимые условия для совместного обучения детей с ОВЗ и инвалидностью и детей, не имеющих нарушений здоровья в общеобразовательных организациях?

- a) «Дети России»;
- b) «Доступная среда»;
- c) «Стальные сердца»;
- d) «Доктор Клоун».

32. Какое из утверждений является верным..

А) Студенты с ограниченными возможностями здоровья могут активно привлекаться к участию в работе общественных организаций, творческих клубов.

Б) Студенты-инвалиды могут активно привлекаться к научно-исследовательской работе.

- a) вариант А является верным;
- b) вариант Б является верным;
- c) оба варианта верны.

33. Выберите правильные варианты ответов. Основные принципы, на которых базируется инклюзивное образование.

- a) системности и комплексности;
- b) доступности и вариативности;
- c) учета особых образовательных потребностей, и толерантности;
- d) научности и прочности.

34. Какое из утверждений является верным.

А) Участие в социокультурных, спортивных мероприятиях препятствует позитивному отношению к лицам с особенностями психофизического развития;

Б) Участие в социокультурных, спортивных мероприятиях содействует позитивному отношению к лицам с особенностями психофизического развития.

- a) Вариант А является верным;
- b) вариант А является верным;
- c) вариант Б является верным;
- d) оба варианта верны.

35. Выберите правильный вариант ответа. Целью инклюзивного образования не является

- a) успешная социальная адаптация лиц с особыми потребностями;
- b) преодоление социальных, физиологических и психологических барьеров на пути приобщения ребенка с ОВЗ к общему образованию;
- c) социальная изоляция;
- d) обеспечение индивидуального педагогического подхода к ребенку с ОВЗ с учетом специфики и выраженности нарушения развития.

ГЛОССАРИЙ

| Понятие / термин | Содержание |
|---|---|
| Адаптация | приспособление человека к условиям существования; бывает биологическая, психологическая, социальная. |
| Анамнез | совокупность сведений о развитии ребенка на всех этапах, включая беременность матери, роды и течение заболеваний. Сбор А. является важной частью комплексного обследования ребенка. |
| Ведущий вид деятельности | деятельность, в наибольшей степени способствующая психическому развитию ребенка в данный период его жизни и ведущая развитие за собой. |
| Ведущий тип общения | преобладающий в данный возрастной период тип общения с окружающими людьми, благодаря которому у человека формируются его основные личностные качества. |
| Вербальное научение | научение, осуществляемое через словесные воздействия: инструкции, разъяснения и словесно представленные образцы поведения и т.п., без обращения к конкретным предметным действиям. |
| Временная интеграция | объединение воспитанников специальной группы (класса) вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития со здоровыми сверстниками не реже двух раз в месяц для проведения мероприятий воспитательного характера. |
| Викарное научение | научение, осуществляемое через прямое наблюдение за сенсорно представленными образцами и подражание им. |
| Внутренняя речь | особая, неосознаваемая, автоматически действующая форма речи, которой человек пользуется, размышляя над решением разных словесно-логических задач. Внутренняя речь является производной от внешней речи и представляет собой мысль, не выраженную в произнесенном или написанном слове. |
| Возраст психологический | возраст физический, которому соответствует человек по уровню своего психологического развития. |
| Детство | период жизни человека, в течение которого в его психике и поведении доминируют так называемые детские черты, отличающие ребенка от взрослого человека. Детство охватывает период жизни от рождения до примерно младшего юношеского возраста. |
| Дети с ограниченными возможностями здоровья | группа детей с сенсорными, интеллектуальными, эмоционально-волевыми, физическими и другими отклонениями в психофизическом развитии. Эволюция понятия: «аномальные», «с отклонениями в развитии», «с особыми образовательными потребностями», «с ограниченными возможностями здоровья». |

| | | |
|---------------------------------------|--------------|---|
| Дети с образовательными потребностями | особыми | не является правоустанавливающим понятием, используется применительно к обучающимся с несоответствием своих возможностей «общепринятым социальным ожиданиям, школьно-образовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения». |
| Депривация | | психическое состояние, возникающее в результате длительного ограничения возможностей ребенка в удовлетворении его насущных биологических и социальных потребностей. Д. бывает зрительная, слуховая, речевая, эмоциональная и др. |
| Дефектология | | область научных исследований, пограничная между медициной и психологией. Содержит в себе знания, касающиеся происхождения и лечения различных дефектов, порождающих у ребенка отклонения от нормы психического характера. |
| Движущие силы развития | | цели, которые взрослые ставят перед собой в обучении и воспитании детей, а также собственные детские потребности в самосовершенствовании. |
| Задержка развития | психического | временное отставание развития психики или её отдельных функций. |
| Зона актуального развития | | актуальный уровень знаний, умений и навыков ребенка, проявляющийся на данном этапе его развития и обнаруживающийся в ситуации конкретного диагностического обследования. |
| Зона ближайшего развития | | уровень знаний, умений и навыков, который ребенок может достичь самостоятельно или с помощью взрослого, потенциальные возможности развития ребенка. |
| Импринтинг | | приобретение или начало функционирования какой-либо формы поведения без специального научения с момента рождения сразу же в практически готовом виде в результате ее прямого включения под влиянием какого-либо стимула, закодированного в генетической программе созревания и функционирования данной формы поведения. |
| Инклюзия | | это вовлечение в процесс каждого ученика с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей, обеспечение специальных условий. |
| Инстинкт | | врожденный вид поведения, передающийся по наследству или возникающий в результате естественного созревания организма. Инстинктивное поведение осуществляется по определенной, достаточно жесткой программе и мало изменяющейся под влиянием приобретаемого жизненного опыта. |

| | |
|------------------------------------|--|
| Интеллект | совокупность врожденных или приобретенных при жизни общих умственных способностей, от которых зависит успешность освоения человеком различных видов деятельности. |
| Интеграция | восстановление, восполнение, объединение в целое каких-либо частей. |
| Интегрированное обучение | это совместное обучение лиц, имеющих физические и (или) психические недостатки, и лиц, не имеющих таких недостатков, с использованием специальных средств и методов и при участии педагогов – специалистов. |
| Интегрируемый ребенок | ребенок, имеющий ограниченные возможности здоровья и способный посещать уроки в общеобразовательной школе, получая дополнительную специальную коррекционную помощь. |
| Интерииоризация | постепенное превращение какого-либо процесса или явления из внешнего для организма во внутреннее, например, из практически осуществляемого индивидуального или коллективного действия во внутренне психологическое свойство или способность человека. |
| Интеграция интернальная | интеграция внутри системы специального образования (дети со сложными, сочетанными дефектами в развитии). |
| Интеграция экстернальная | взаимодействие специального и массового образования (интеграция в общеобразовательные учреждения детей с ограниченными возможностями здоровья), это влечет за собой улучшение обучения детей со специальными нуждами в массовых школах. |
| Коррекционное обучение | особый вид обучения, цель которого полное или частичное преодоление имеющихся у детей нарушений в развитии и обеспечение их потребности в личном росте и социализации. |
| Коррекционно-воспитательная работа | система психолого-педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психического или физического развития детей и на их адаптацию в обществе. |
| Комбинированная интеграция | обучение или воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (имеющих уровень психофизического и речевого развития, близкий к возрастной норме) по 1–2 человека в массовых группах (классах). При этом дети получают постоянную коррекционную помощь у специалистов (сурдопедагога, тифлопедагога, дефектолога, логопеда). |
| Компенсация | повышенное, компенсаторное развитие физических, психических и личностных компонентов, возмещающее некоторый недостаток. |

| | |
|--|--|
| Компенсация дефекта | развитие замещающих навыков, позволяющих выполнять социально значимые функции, ранее недоступные индивиду вследствие дефекта. |
| Кризис возрастного развития | задержка в психическом развитии человека, сопровождаемая депрессивными состояниями, выраженной неудовлетворенностью собой, а также трудноразрешимыми проблемами внутреннего (личностного) и внешнего (межличностного) характера. Кризис возрастного развития обычно возникает при переходе из одного физического или психологического возраста в другой. |
| Наглядно-образное мышление | совокупность способов и процесс образного решения задач в плане зрительного представления ситуации и оперирования образами составляющих ее предметов без выполнения реальных практических действий с ними. |
| Научение | процесс и результат приобретения человеком знаний, умений и навыков. |
| Обучение | профессиональная деятельность учителя, направленная на передачу учащимся знаний, умений и навыков. |
| Обучаемость | способность человека к научению. |
| Олигофрения | особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных aberrаций. |
| Педагогическая интеграция | это формирование у детей с ограниченными возможностями здоровья способности к усвоению учебного материала, определяемого общеобразовательной программой, т. е. общим учебным планом (совместное обучение в одном классе). |
| Полная интеграция | обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (по уровню психофизического и речевого развития соответствующих возрастной норме и психологически готовых к интеграции) в учреждениях общей системы образования в одном классе с нормально развивающимися детьми по 1–2 человека в группе или классе. При этом дети обязательно получают коррекционную помощь у специалистов. |
| Психолого-педагогическое сопровождение | психолого-педагогические технологии, предназначенные для оказания помощи ребенку на определенном этапе его развития в решении возникающих у него проблем или в их предупреждении. |
| Сегрегация | это включение учащихся со специальными нуждами в учебный процесс отдельно, изолированно от других детей того же возраста (специальные школы, специальные классы в массовых школах). |

| | |
|--|---|
| Сензитивные периоды развития функций | периоды жизни ребенка, в которые наиболее интенсивно, сильно и гармонично развивается та или иная психическая функция. С этими периодами связана и наиболее оптимальная коррекция тех дефицитарных функций, которые формируются в данный отрезок времени. |
| Словесно-логическое мышление | вид мышления человека, при котором основным средством решения задач являются логические рассуждения, а материалом – понятия и словесные абстракции. |
| Социализация | процесс и результат присвоения ребенком социального опыта по мере его психологического интеллектуального развития, т.е. преобразование под влиянием обучения и воспитания его психических функций, присвоение социально-нравственных ценностей, норм, и правил поведения, формирование мировоззрения. |
| Социальная интеграция | предполагает социальную адаптацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общую систему социальных отношений и взаимодействий, прежде всего в рамках той образовательной среды, в которую он интегрируется (учащиеся со специальными нуждами, обучающиеся в специальных классах, смешиваются с учениками обычных классов для выполнения разных видов деятельности, получая таким образом возможность общения со сверстниками). |
| Среда | совокупность внешних условий, факторов и объектов, среди которых рождается, живет и развивается организм. |
| Специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии (Тип) | образовательное учреждение, созданное для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. |
| Система специального образования | система образовательных учреждений, оказывающих образовательные услуги детям с проблемами в развитии, обеспечивающие качественное и доступное образование (общее и профессиональное) детям, молодым людям с проблемами в развитии, их успешную адаптацию и интеграцию в общество. |
| Тревожность | постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специальных социальных ситуациях, связанных или с экзаменационными испытаниями, или с повышенной эмоциональной и физической напряженностью, порожденной причинами иного характера. |

| | |
|----------------------|--|
| Факторы развития | система факторов, определяющих собой психическое и поведенческое развитие ребенка, включает содержание обучения и воспитания, педагогическую подготовленность учителей и воспитателей, методы и средства обучения и воспитания, многое другое, от чего зависит психологическое развитие ребенка. |
| Частичная интеграция | это целенаправленное расширение минимальных возможностей детей в области социальной интеграции (для детей с сохранными потенциальными возможностями, но еще неспособных овладеть образовательным стандартом). Дети с ограниченными возможностями здоровья включаются по 1–2 человека в обычные группы на отдельные занятия или на часть дня. |
| Эгоизм | отрицательная черта характера человека, выражающаяся в его стремлении к личному благополучию, не считаясь с благом и интересами других людей. |
| Эгоцентризм | сосредоточенность внимания и мышления человека исключительно на себе, его отвлеченность от всего, что происходит вокруг. |
| Эмпатия | способность человека к сочувствию и сопереживанию другим людям, к пониманию их состояний, готовность оказать им посильную помощь. |
| Этиология | причины возникновения нарушений. |

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абкович, А. Я. Изучение уровня готовности образовательных учреждений разного типа к обучению детей с церебральным параличом [Текст] / А. Я. Абкович // Коррекционная педагогика. - 2014. - № 4. - С. 65-84.
2. Александрова, Л. А. Психологические ресурсы личности и социально-психологическая адаптация студентов с ОВЗ в условиях профессионального образования [Текст] / Л. А. Александрова, А. А. Лебедева, В. В. Бобожей // Психологическая наука и образование. - 2014. - № 1. - С. 50-62.
3. Алехина, С. Золотое сечение [Текст]: психологическая канва инклюзии / С. Алехина // Классное руководство и воспитание школьников. - 2014. - № 7/8. - С. 4-6.
4. Алехина, С. В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики [Текст] / С. В. Алехина // Психологическая наука и образование. - 2014. - № 1. - С. 5-16.
5. Архипова, Е. Ф. Программа "От рождения до школы" о работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в период адаптации ФГОС ДО в систему работы дошкольных образовательных организаций [Текст] / Е. Ф. Архипова // Логопед в детском саду. - 2014. - № 3. - С. 9-10.
6. Ахметова, Д. З. Инклюзивное образование - путь к инклюзивному обществу [Текст] / Д. З. Ахметова // Педагогическое образование и наука. - 2014. - № 1. - С. 65-70.
7. Ахметова, Д. Инклюзивному образованию - быть [Текст] / Д. Ахметова // Высшая школа XXI века: альманах. - 2014. - № 21. - С. 72-73.
8. Барбитова, А. Стратегическая функция центра инклюзивного образования в становлении инклюзивного образования в регионе [Текст] / А. Барбитова // Учитель. - 2014. - № 4. - С. 36-39.
9. Борякова, Н. Ю. К проблеме психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития в инклюзивной образовательной среде [Текст] / Н. Ю. Борякова // Практический психолог и логопед. - 2014. - № 3. - С. 11-13.
10. Бургасова, Н. Е. Модернизация системы обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзии [Текст] / Н. Е. Бургасова, С. Ю. Танцюра // Логопед. - 2014. - № 8. - С. 112-117.
11. Ведерникова, Л. В. Психолого-педагогическая компонента в подготовке современного педагога к инклюзивному образованию в условиях педвуза [Текст] / Л. В. Ведерникова // Педагогическое образование и наука. - 2014. - № 6. - С. 22-26.
12. Голиков, Н. А. Отношение к детям-инвалидам: реалии и перспективы [Текст] / Н. А. Голиков // Народное образование. - 2015. - № 3. - С. 47-54.
13. Гордеева, И. Инклюзия: плюсы и минусы [Текст] / И. Гордеева, М. Лисицына // Здоровье дошкольника. - 2014. - № 2. - С. 2-17.
14. Дмитриева, Н. С. Возможности физической среды в условиях инклюзивного образования [Текст] / Н. С. Дмитриева, С. К. Нартова-Бочавер // Психологическая наука и образование. - 2014. - № 1. - С. 74-81.
15. Евтич, Б. Инклюзивное образование в Сербии [Текст] / Б. Евтич // Педагогика. - 2014. - № 7. - С. 123-126.
16. Зиневич, О. В. Инклюзивное образование как форма реализации политики инвалидности в современных условиях: к постановке проблемы [Текст] / О. В. Зиневич, В. В. Дегтярева // Философия образования. - 2015. - № 1. - С. 115-
17. Кантор, В. З. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы подготовки кадров [Текст] / В. З. Кантор, И. П. Волкова, А. А. Богданова // Здоровьесберегающее образование. - 2014. - № 4. - С. 20-23.
18. Кац, А. Инклюзивное образование [Текст] / А. Кац // Воспитательная работа в школе. - 2014. - № 6. - С. 53-59.
19. Кац, А. М. Инклюзивное образование: комментарии к закону [Текст] / А. М. Кац // Социальная педагогика. - 2014. - № 6. - С. 5-16.

20. Козина, Г. П. Практика психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования [Текст] / Г. П. Козина, Ю. В. Кобазова // Педагогические технологии. - 2014. - № 3. - С. 67-72.
21. Козина, Г. П. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования [Текст]: (на примере работы территориальной психолого-медико-педагогической комиссии) / Г. П. Козина, Ю. В. Кобазова // Воспитание школьников. - 2014. - № 10. - С. 18-22.
22. Козырева, О. А. Выявление и анализ потребностей в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья (в процессе инклюзии) [Текст] / О. А. Козырева // Логопед в детском саду. - 2014. - № 2. - С. 31-35.
23. Конева, И. А. К проблеме интеграции подростков с задержкой психического развития в среду нормально развивающихся сверстников [Текст] / И. А. Конева // Коррекционная педагогика. - 2014. - № 4. - С. 34-39.
24. Корепанова, И. А. Инклюзивный детский сад в Германии: краткий очерк теории и практики [Текст] / И. А. Корепанова // Детский сад: теория и практика. - 2015. - № 6. - С. 6-17.
25. Корж, А. С. Подготовка образовательного учреждения к инклюзивному образованию [Текст] / А. С. Корж, Г. В. Скокова, Т. И. Брянцева // Начальная школа. - 2014. - № 4. - С. 89-90.
26. Куликова, О. А. Инклюзивное образование в Орловской области [Текст] / О. А. Куликова // Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2014. - № 7. - С. 100-105.
27. Кучмаева, О. В. Параметры выбора модели образования для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О. В. Кучмаева, О. Л. Петрякова, Г. В. Сабитова // Социологические исследования. - 2014. - № 8. - С. 119-127.
28. Лопатина, Н. В. Инклюзивное образование: прошлое, настоящее, будущее [Текст]: (опыт включенного наблюдения) / Н. В. Лопатина // Alma mater: Вестник высшей школы. - 2014. - № 5. - С. 99-103.
29. Макарова, И. А. Инклюзивное профессиональное образование [Текст] : опыт внедрения в условиях Амурского педагогического колледжа / И. А. Макарова, М. Л. Фролова, Н. В. Рахимова // Психологическая наука и образование. - 2014. - № 1. - С. 63-73.
30. Малышев, К. В. О мерах по обеспечению доступности качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов [Текст] / К. В. Малышев, Е. Л. Ворошилова // Логопедия. - 2014. - № 1. - С. 61-65.
31. Машковцев, А. Игры равных [Текст] : [спортивно-инклюзивный проект] / А. Машковцев // Спорт в школе. - 2015. - № 5/6. - С. 10-13
32. Меденкова, Г. Возможности профессионального обучения инвалидов в учреждениях СПО [Текст] / Г. Меденкова // Учитель. - 2014. - № 2. - С. 54-59.
33. Миронова, В. Н. Инклюзивное образование - это несложно! [Текст] / В. Н. Миронова // Воспитание в школе. - 2014. - № 2 (Спец. вып.). - С. 97-103.
34. Науменко, Ю. В. Инклюзивное образование: образ выпускника начальной школы [Текст] / Ю. В. Науменко, О. В. Науменко // Народное образование. - 2014. - № 1. - С. 185-192.
35. Науменко, Ю. В. Интегрированное образование: гармонизация отношений ребенка с ограниченными возможностями здоровья и сверстников [Текст] / Ю. В. Науменко, О. В. Науменко // Социальная педагогика. - 2013. - № 4. - С. 57-66.
36. Науменко, Ю. Практика психолого-педагогической поддержки интегрированного образования [Текст] / Ю. Науменко, О. Науменко // Воспитательная работа в школе. - 2013. - № 3. - С. 76-82.
37. Науменко, Ю. В. Примерные требования реализации ФГОС начального общего образования для детей с ОВЗ: образ выпускника [Текст] / Ю. В. Науменко, О. В. Науменко // Педагогическая диагностика. - 2014. - № 1. - С. 79-93.

38. Рекомендации для руководителей ОО по созданию специальных образовательных условий для детей с ОВЗ [Текст] // Здоровье детей. - 2014. - № 10. - С. 46-51; № 12. - С. 42-48.
39. Рыбальченко, Л. И. Управление образовательным процессом в условиях инклюзивного образования [Текст] / Л. И. Рыбальченко // Методист. - 2014. - № 6. - С. 29-33.
40. Садовски, М. В. Инклюзивное образование как реализация права в условиях общеобразовательных учреждений [Текст] / М. В. Садовски, Н. А. Терентюк // Дефектология. - 2015. - № 4. - С. 75-81.
41. Самсонова, Е. В. Инклюзивное образование: технологии формирования у детей навыков социального взаимодействия [Текст] / Е. В. Самсонова, В. Л. Рыскина // Социальная педагогика. - 2014. - № 1. - С. 57-66.
42. Саратова, Л. М. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях интеграции [Текст] / Л. М. Саратова // Коррекционная педагогика. - 2014. - № 2. - С. 44-48.
43. Сарычева, Н. Нормативно-правовая документация, регулирующая профессиональное образование людей-инвалидов [Текст] / Н. Сарычева // Учитель. - 2014. - № 2. - С. 50-54.
44. Семаго, Н. Я. Инклюзия как новая образовательная философия и практика [Текст] / Н. Я. Семаго // Аутизм и нарушения развития. - 2010. - № 4. - С. 1-10.
45. Семаго, М. М. Определение образовательного маршрута ребенка с ОВЗ на психолого-медико-педагогической комиссии ресурсного центра по развитию инклюзивного образования [Текст] / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, И. Е. Аверина // Психологическая наука и образование. - 2011. - № 3. - С. 50-58.
46. Силантьева, Т. А. Социальная поддержка как фактор психологического здоровья в ситуации инклюзивного образования [Текст] / Т. А. Силантьева // Мир образования - образование в мире. - 2015. - № 1. - С. 124-130.
47. Скоробогатова, Н. В. Инклюзивное образование на современном этапе становления системы специального образования [Текст] / Н. В. Скоробогатова // Психология образования: реализация системно-деятельностного подхода : материалы Всерос. науч.-практ. конф. : в 2 ч. / сост. С. В. Истомина. - Шадринск, 2011. - Ч. 2. - С. 82-87.
48. Смирнов, А. А. Инклюзивное музыкальное образование [Текст]: зарубежный и отечественный опыт / А. А. Смирнов // Среднее профессиональное образование. - 2015. - № 1. - С. 56-58.
49. Смирнов, А. А. Основные компетенции преподавателя музыки по сохранению здоровья обучающихся с особыми образовательными потребностями [Текст] / А. А. Смирнов // Среднее профессиональное образование. - 2014. - № 1. - С. 23-25.
50. Солодухина, Ю. С. Интеграция и инклюзия в школе [Текст] / Ю. С. Солодухина // Логопед. - 2015. - № 2. - С. 96-101: табл.
51. Степанова, М. И. Инклюзивный детский сад: гигиенические требования [Текст] / М. И. Степанова // Детский сад: теория и практика. - 2015. - № 6. - С. 18-25.
52. Сунцова, А. С. О методологических подходах к исследованию проблем инклюзивного образования [Текст] / А. С. Сунцова // Психологическая наука и образование. - 2014. - № 1. - С. 26-32.
53. Сырвачева, Л. А. Психологические аспекты адаптации детей с ОВЗ в процессе инклюзии [Текст] / Л. А. Сырвачева // Школьный логопед. - 2014. - № 4. - С. 58-72.
54. Тьюторское сопровождение обучающихся с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы [Текст] / Л. И. Рыбальченко [и др.] // Методист. - 2014. - № 3. - С. 50-53.
55. Филичева, Т. Б. Основные направления педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова // Логопедия. - 2014. - № 3. - С. 78-82.

56. Хитрюк, В. В. Инклюзивное образование: педагогическая технология формирования готовности будущих педагогов [Текст] / В. В. Хитрюк // Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование. - 2015. - № 1. - С. 100-112.
57. Чепель, Т. Л. Эффективность образовательного процесса в условиях инклюзивной практики [Текст] : итоги мониторинговых исследований / Т. Л. Чепель, Т. П. Абакирова, С. В. Самуйленко // Психологическая наука и образование. - 2014. - № 1. - С. 33-41.
58. Шафикова, З. Х. Инклюзивное образование: опыт работы учебных и специальных мастерских [Текст] / З. Х. Шафикова // Педагогика. - 2015. - № 6. - С. 69-74.
59. Шевелева, Д. Е. Инклюзивное образование: развитие равноправных отношений между учащимися [Текст] / Д. Е. Шевелева // Социальная педагогика. - 2014. - № 2. - С. 61-70.
60. Шевелева, Д. Е. Базовые модели образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья в России и за рубежом [Текст] / Д. Е. Шевелева // Инновации в образовании. - 2014. - № 5. - С. 139-153.
61. Шевелева, Д. Е. Развитие равноправных отношений между учащимися в условиях инклюзивного образования в России и за рубежом [Текст] / Д. Е. Шевелева // Народное образование. - 2014. - № 3. - С. 207-214.
62. Шеманов, А. Ю. Проблема формирования инклюзивной общности в изучении творческой деятельности [Текст] / А. Ю. Шеманов // Психологическая наука и образование. - 2014. - № 1. - С. 17-25.
63. Широкина, А. С. Инклюзивная модернизация системы школьного образования [Текст] / А. С. Широкина // Психология образования: проблемы и перспективы развития : материалы Восьмой Всерос. науч.-практ. конф., 29 нояб. 2013 г. / сост. и ред. С. В. Истомина. - Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2014. - С. 241-245.
64. Юматова, И. И. Особенности отношения преподавателей вуза к возможности обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / И. И. Юматова, А. И. Ковалева // Психология обучения. - 2014. - № 2. - С. 83-92: табл.
65. Юнусова, В. В. Инклюзивное образование для детей с аутистическим спектром [Текст] / В. В. Юнусова, С. Ю. Танцюра // Логопед. - 2014. - № 5. - С. 97-104.
66. Ямбург, Е. А. Это нужно здоровым, а не только больным [Текст] / Е. А. Ямбург // Народное образование. - 2014. - № 8. - С. 24-29.
67. Ярская-Смирнова, Е. Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов / Е. Р. Ярская-Смирнова // СОЦИС. - 2003. - № 5. - С. 100-106.

Интернет-ресурсы

1. Об интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья
http://www.fatihovalf.ucoz.ru/blog/chto_vy_dumaete_ob_integririvannom_obrazovanii_detej_s_ogranichennymi_vozmozhnostjami_zdorovja/2010-05-26-1
2. Инклюзивное образование - равные возможности для всех учащихся
http://nashiosobiedeti.ucoz.ru/news/inkluzivnoe_obrazovanie_ravnye_vozmozhnosti_dlja_vs_ekh_uchashhikhsja/2010-09-04-246
http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_mpio
3. Об интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья
http://www.fatihovalf.ucoz.ru/blog/chto_vy_dumaete_ob_integririvannom_obrazovanii_detej_s_ogranichennymi_vozmozhnostjami_zdorovja/2010-05-26-1
4. Инклюзивное образование - равные возможности для всех учащихся
http://nashiosobiedeti.ucoz.ru/news/inkluzivnoe_obrazovanie_ravnye_vozmozhnosti_dlja_vs_ekh_uchashhikhsja/2010-09-04-246
5. <http://magtu.ru/sveden/учащимся-с-ограниченными-возможностями-здоровья.html>.)

Учебное текстовое электронное издание

Испулова Светлана Николаевна

**ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Учебное пособие

1,29 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2017 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru