

Автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Институт развития образования»

МОНИТОРИНГ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

методические рекомендации по результатам
мониторинга оценки доступности образовательной деятельности
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
(по результатам проекта «Инклюверсариум»)

Ханты-Мансийск
2018

Авторский коллектив:

Л. М. Беткер, кандидат психологических наук
В. М. Репский, директор МБОУ СОШ № 4,
Н.В. Чепчина, зам. директора по УВР МБОУ СОШ № 4;
Т.В. Бурмистрова, методист МБОУ СОШ № 4
М.С. Горох, А.В. Сафонова – педагоги-психологи МБОУ СОШ № 4

Под общей редакцией

Людмилы Михайловны Беткер

Мониторинг инклюзивной образовательной среды: методические рекомендации по результатам мониторинга оценки доступности образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (по результатам проекта «Инклюверсариум») / под общ. ред. Л. М. Беткер; автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования». – Ханты-Мансийск : Институт развития образования. – Ханты-Мансийск, 2018. – 50 с.

В методических рекомендациях приведены результаты мониторинга оценки доступности образовательной деятельности для обучающихся с особыми образовательными потребностями; представлен опыт построения инклюзивной образовательной среды образовательной организации, даны конкретные технологические шаги по решению проблем, возникающих в процессе ее проектирования, а также по подготовке участников образовательных отношений к внедрению инклюзивного образования на примере опыта центра «Инклюверсариум».

Материалы предназначены для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
1. Мониторинг инклюзивной образовательной среды: цели, задачи (по результатам проекта «Инклюверсариум»)	6
2. Изучение удовлетворенности родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, качеством инклюзивной образовательной среды школы	9
3. Изучение готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования	13
4. Оценка удовлетворенности обучающимися с ОВЗ условиями предметной среды и организацией образовательного процесса в образовательной организации	19
5. Программа сопровождения участников мониторинга инклюзивной образовательной среды и оценка эффективности реализации программы	27
Заключение	36
Список литературы	36
Приложения	38

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время образовательными организациями широкомасштабно реализуется инновационное направление деятельности по внедрению инклюзивного образования «как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Инклюзивный подход в образовании, в первую очередь, регламентирован Конституцией Российской Федерации, которая провозглашает право каждого на образование, принцип равноправия, гарантию гражданам общедоступности и бесплатности общего и начального образования, профессионального образования.

Активно ведется работа по приведению в соответствие с федеральными нормативными актами, регламентирующими полномочия и обязанности органов государственной власти, подведомственных им учреждений и организаций по обеспечению условий для полноценной интеграции инвалидов, ликвидации проявлений дискриминации по признаку инвалидности, структуру, минимальный объем и порядок оказания им мер социальной поддержки, социальных услуг.

В каждой образовательной организации внутренними нормативными актами регулируются меры по учету интересов и потребностей детей с ОВЗ, здоровых детей, а также родителей (законных представителей). Речь идет о создании специальных условий по обеспечению успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Задача, стоящая перед образовательными организациями в рамках развития инклюзивного образования – обеспечение доступности образовательной деятельности: оснащение образовательных организаций специальным, в том числе учебным, реабилитационным, компьютерным оборудованием для организации коррекционной работы и обучения инвалидов по зрению, слуху, нарушениями опорно-двигательного аппарата и пр.

В широком смысле совокупность условий по обеспечению доступности образовательной деятельности сводится не только к обустройству пространства образовательной организации, отвечающего потребностям детей и их возможностям с точки зрения физической доступности. В науке свод требований к специальным условиям объединен в более широкое понятие «инклюзивной образовательной среды», предусматривающей комплексный подход к созданию условий физической и психологической безопасности участников образовательных отношений. Педагоги таких школ должны прийти к убеждению, что разница между детьми – это нормальное явление, и что образовательная деятельность должна быть приспособлена к потребностям ребёнка, а не ребёнок подстроен под исходное определение, каким должен быть темп и характер обучения.

Организация инклюзивного образования детей с отклонениями в развитии в «обычных» школах должна строиться таким образом, чтобы современные школы становились «школами для всех» как в плане приспособления к различным потребностям всех детей, так и психологического комфорта и безопасности всех участников образовательных отношений.

С целью развития непрерывного инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ с 2016 года реализуется проект «Сетевой компетентностный центр инклюзивного образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Инклюверсарий», разработанный АУ «Институт развития образования».

Данный проект направлен на поддержку инициатив в области инклюзивного образования, подготовку и повышение квалификации педагогов.

Реализация проекта позволила запустить процессы преобразования существующей системы и практики образования обучающихся с ОВЗ и приближения условий обучения в массовых школах к потребностям детей, помочь массовой школе преодолеть инертность и барьеры на пути создания условий, адекватных задачам инклюзивного образования, продемонстрировать грамотные управленческие механизмы создания модели современной образовательной организации инклюзивного типа.

Примером реализации модели современной инклюзивной школы на практике стал опыт образовательной организации, на базе которой были предприняты реальные меры по созданию специальных условий, удовлетворяющих потребностям обучающихся с ОВЗ разных категорий. Такой площадкой «Инклюверсариума» стала «Средняя общеобразовательная школа № 4» города Ханты-Мансийска (далее – Центр).

Цель деятельности Центра – создание специальных условий (материально-технических, кадровых, методических и пр.) для внедрения и реализации новых технологий организации образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Уникальность проекта состоит в том, что на базе созданного центра педагоги образовательных организаций округа повышают свою квалификацию в условиях специально созданных лабораторий, оборудованных с учетом потребностей детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушениями слуха, зрения.

В настоящих методических рекомендациях предпринята попытка анализа проблематики реализации инклюзивного образования с позиции готовности педагогов к реализации инклюзивного образования, комфортности психологического погружения ребенка с отклонениями в развитии в новую для него социальную реальность школы, меры подстроенности социальной среды под ребенка.

В данных методических рекомендациях представлены результаты мониторинга оценки доступности образовательной деятельности для обучающихся с ОВЗ в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 4» города Ханты-Мансийска. Приведены результаты оценки родителями (законными представителями) доступности и качества оказываемых услуг обучающимся с ОВЗ, результаты анкетирования педагогов, тестирования обучающихся на предмет характера протекания процессов адаптации и социализации в условиях общеобразовательной организации.

Методические рекомендации представляют собой комплексный подход к анализу проблем, с которыми столкнулась школа по ходу апробации проекта. Предлагаются системные шаги по преобразованию образовательной среды в сторону создания комфортных и безопасных условий протраивания индивидуальных образовательных траекторий для каждого ребенка, отслеживания долгосрочной психолого-педагогической поддержки, максимально возможного компенсирования их ограничений, помощи в социальной адаптации и организации комплексного сопровождения детей с ОВЗ и их семей, чтобы включить таких детей в социум в качестве полноценных членов общества.

Данный проект инновационный. Это выражается в создании внешних условий по внедрению инноваций, обязательных для всех образовательных организаций.

Данный проект целесообразно внедрять в массовую практику.

1. МОНИТОРИНГ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ

На основании договора № 8 от 14.02.2018 г. о научно-методическом сопровождении реализации проекта сетевого компетентного центра инклюзивного образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Инклюверсариум» (далее – «Инклюверсариум») Автономным учреждением дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» совместно МБОУ СОШ № 4 в период с 25.05.2017 по 25.05.2018 организован и проведен мониторинг оценки доступности образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) (по результатам проекта «Инклюверсариум»).

Проект «Инклюверсариум» разработан АУ «Институт развития образования» в 2016 году и нацелен на развитие непрерывного инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ, а также продвижение и поддержку инициатив в области инклюзивного образования, подготовку и повышение квалификации педагогов.

На первом этапе реализации проекта была проделана большая работа по созданию инклюзивной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов. С учетом предварительной оценки потребностей образовательной организации, контингента обучающихся с ОВЗ были приобретены современные технические средства и системы (таблица 1), которые способствуют успешной реализации образовательной деятельности детей-инвалидов и детей с ОВЗ.

Также были подготовлены и оборудованы специальные профильные лаборатории:

- лаборатория интегративных педагогических технологий инклюзивного образования;
- лаборатория дефектологического сопровождения;
- лаборатория психологического сопровождения;
- лаборатория логопедического сопровождения;
- лаборатория консультирования родителей [3].

Таблица 1

Специальное оборудование

№	Наименование	Кол-во
Специальное оборудование для глухих		
1	FM-передатчик AMIGO T31	2
2	Front Row Guno Инфракрасная система	1
3	FM –приемник Roger MYLINK	2
Специальное оборудование для слабослышащих		
4	Информационный терминал ИСТОК 42P с сенсорным экраном 42"	1
5	FM- приёмник ARC с индукционной петлей	3
6	FM – система: FM – передатчик InspiroRogerc	1
7	Слуховой тренажер "Соло-01В" (М)	1
Специальное оборудование для слепых		
8	Портативный тифлофлешплеер Smart Bee	1
9	ПО экранная лупа SuperNova Magnifier & Screen Reader	1
10	Машина сканирующая и читающая текст Optelec ClearReader+.	1
11	Набор тактильных мешочков с цифрами	1
12	Дисплей ALVA 640 Comfort	1
13	Нагреватель ZYFUSE	1
Специальное оборудование для слабовидящих		

14	Видеоувеличитель Optelec ClearView C с монитором HD 24 дюйма	2
15	Видеоувеличитель Optelec Compact 5HD World.	2
16	Интерактивная панель	1
17	Клавиатура, джойстик, адаптированная с крупными кнопками + пластиковая накладка, разделяющая клавиши, беспроводная	3
18	Выносная компьютерная кнопка	1
Специальное оборудование для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата		
19	Стол СИ-1	1
20	Стол для детей с ОВЗ на колесах	1
21	Опора для сидения (Рост3)	1
22	Опора для сидения (Рост 4)	1

При этом появились задачи, решение которых связано с созданием комфортной образовательной среды для обучающихся, что потребовало мобилизации внутренних ресурсов школы. Это:

1. Обеспечение методического сопровождения образовательной деятельности и возможности обучения по адаптированной образовательной программе.
2. Организация психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождения, работы школьного психолого-медико-педагогического консилиума.
3. Подготовка педагогических кадров к работе в инклюзивном классе.
4. Организация взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся.
5. Организация сетевого взаимодействия между участниками образовательных отношений, в т. ч. социальными партнерами образовательной организации.

Для анализа организации инклюзивной образовательной среды использовались параметры: отношение педагогов, родителей и детей к процессу внедрения инклюзии в образование, уровень осведомленности о принципах инклюзии, уровень принятия, оптимальность системы психолого-педагогического сопровождения, социально-психологические параметры адаптированности обучающихся с ОВЗ.

Программа мониторинга была согласована с предшествующим опытом, накопленным в области различных педагогических измерений и диагностики.

Объекты мониторинга инклюзивного процесса в конечном итоге были определены, с одной стороны, требованиями федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ОВЗ и с умственной отсталостью, а с другой стороны – социальным заказом школы и спецификой образовательного учреждения. Также процедура выбора объектов для мониторинга инклюзивного процесса была обусловлена серьезным анализом имеющихся условий, особенностей, задач и ориентиров деятельности учреждений.

Цель мониторинга заключалась в выявлении психолого-педагогических условий эффективности образовательного процесса в инклюзивных классах, удовлетворенности участников образовательных отношений качеством инклюзивной образовательной деятельности, состоянии инклюзивной образовательной среды.

В программу мониторинга входило:

1. Изучение степени удовлетворенности родителей качеством инклюзивной образовательной среды школы.
2. Оценка готовности педагогов к реализации инклюзивного образования, готовности участников образовательных отношений к созданию условий, отвечающих потребностям обучающихся с ОВЗ.
3. Изучение уровня социального развития и адаптированности обучающихся с ОВЗ, посещающих лаборатории центра «Инклюверсариум».

4. Разработка системы мероприятий по подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, подбору технологий, способствующих совершенствованию профессиональной деятельности педагогов в области инклюзивного образования.

В исследовании приняли участие педагогические работники образовательного учреждения г. Ханты-Мансийска МБОУ СОШ № 4, обучающиеся с ОВЗ и их родители (законные представители).

Участники мониторинга приведены на рисунке 1.

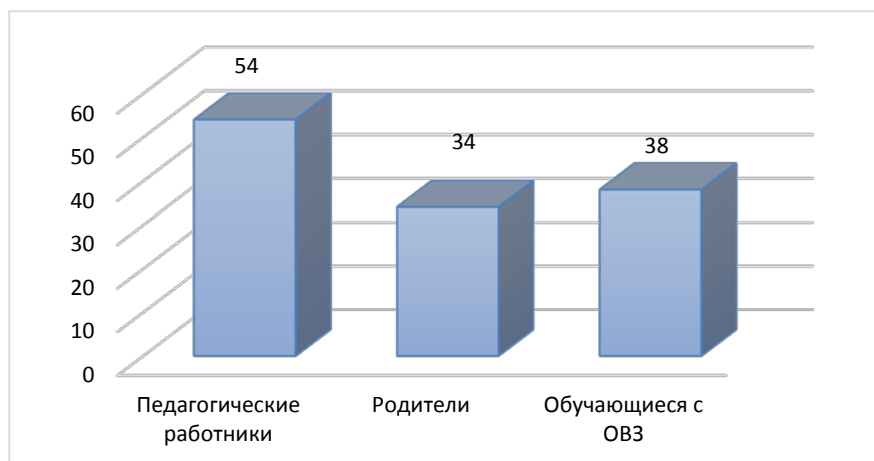


Рисунок 1. Участники мониторинга оценки доступности образовательной деятельности для обучающихся с ОВЗ

Мониторинг проводится ежегодно в сентябре в отношении тех компонентов инклюзивной образовательной среды, организационно-методического, психолого-педагогического, кадрового ее обеспечения, что позволяет отследить динамику изменения ее качества и качества образования в целом.

2. ИЗУЧЕНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ, КАЧЕСТВОМ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

С принятием закона «Об образовании в Российской Федерации» статус родителей уравнился со статусом специалистов. Родители обучающихся с ОВЗ на сегодняшний день выступают в роли квалифицированных экспертов образовательных услуг. Они выступают своего рода заказчиками образовательных услуг для своих детей, а государство в лице специалистов выступает в роли исполнителя, обязанного предоставлять родителям возможность выбирать между различными системами и формами обучения.

Желание родителей обучать своего ребенка в условиях инклюзивного образования и нахождение их ребенка в общих для всех детей условиях школы связывается ими с необходимостью социализации ребенка с ОВЗ.

Предоставление родителям упомянутого права порождает у образовательной организации обязанности создания необходимых условий каждому ребенку с учетом его способностей и потребностей. У администрации образовательной организации возникает необходимость получения динамической информации о состоянии инклюзивного процесса в части удовлетворенности родителей процессом внедрения инклюзивного образования.

С целью выявления мнения родителей (законных представителей) о качестве услуг, предоставляемых образовательной организацией, было проведено анкетирование родителей детей с ОВЗ, обучающихся в МБОУ СОШ № 4 города Ханты-Мансийска. Период проведения исследования – май-сентябрь 2017-2018 г. В исследовании приняло участие 34 семьи, воспитывающие детей с ОВЗ школьного возраста.

Анкета для родителей включала 15 вопросов.

Первый вопрос анкеты позволил выявить, на каком уровне образования находится наибольшее количество детей с ОВЗ [10]. Результаты показали, что на период проведения анкетирования 56% детей обучаются в начальной школе, 44% детей – в основной школе (рисунок 2).



Рисунок 2. Распределение обучающихся с ОВЗ по уровням образования

Следующий вопрос анкеты выявил временной диапазон нахождения ребенка с ОВЗ в системе инклюзивного образования. Согласно полученным результатам 50% детей обучаются в системе инклюзии 1 год, 24% детей обучаются в системе инклюзии 2 года, 26 % детей обучаются в данной системе 3 года (рисунок 3).

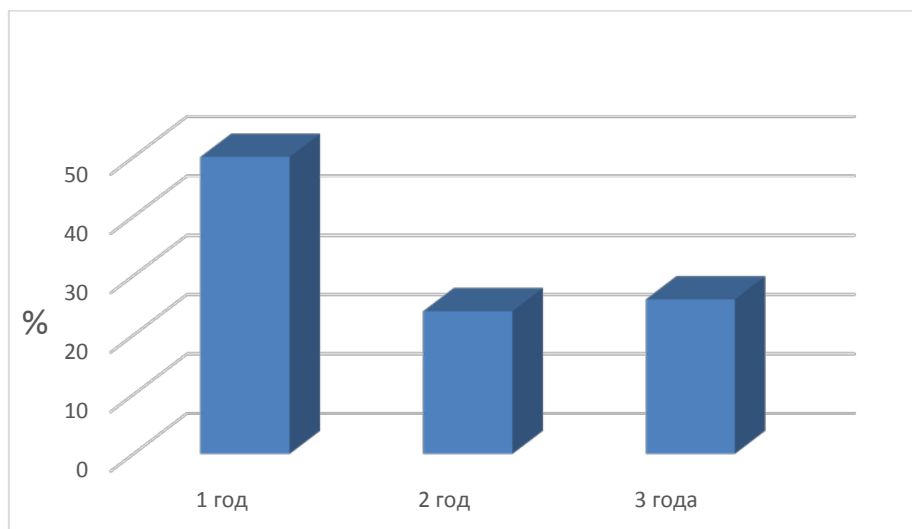


Рисунок 3. Время нахождения ребенка с ОВЗ в системе инклюзии

Ответы родителей на третий вопрос анкеты показали, что 12 обучающихся до поступления в инклюзивную школу посещали специальные дошкольные образовательные учреждения компенсующего вида, где им была оказана коррекционная помощь необходимых специалистов, что позволило детям продолжать обучение в инклюзивном пространстве; 22 ребенка специальных дошкольных образовательных учреждений компенсующего вида не посещали.

По следующему вопросу «Кто из специалистов, оказывающих помощь проблемному ребенку, имеет больший авторитет для родителей при выборе образовательного маршрута ребенка» были получены следующие результаты (рисунок 4): большим авторитетом у родителей пользуются специалисты ПМПК: на определяющее значение их рекомендаций в выборе образовательной организации указали 61% родителей. Также весомую роль играют специалисты, осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии – дефектологи, психологи и логопеды. 27% родителей приняли решение отдать своего ребенка в инклюзивную школу по их рекомендации; 7 % родителей свой выбор сделали по рекомендации врача.

Анализ результатов показывает, что самостоятельно принимают решение о выборе образовательной организации для своего ребенка с ОВЗ только 5% родителей.



Рисунок 4. Распределение специалистов, влияющих на выбор родителями образовательного маршрута

Среди опрошенных родителей 17 % воспитывают детей с нарушениями зрения, 20,5% – с нарушениями опорно-двигательного аппарата, 35% – с задержкой психического развития, 1,5% имеют сложную структуру нарушения, 20,5 % с нарушениями речи, 3% с нарушениями интеллекта (рисунок 5).



Рисунок 5. Распределение обучающихся с ОВЗ по нозологиям

Таким образом, в школе инклюзивно обучаются дети с различными нарушениями в развитии, требующими специального подхода и постоянного медико-психолого-педагогического сопровождения.

Следующая группа вопросов позволила нам проанализировать вопросы организации инклюзивного образования. Было выявлено, что большинство детей с ОВЗ (82%) посещают образовательную организацию с инклюзией ежедневно и лишь 18% учащихся – несколько раз в неделю.

Таким образом, дети с ОВЗ в инклюзивной школе получают разумное и выверенное сочетание обучения ребенка с ОВЗ в классе и на дому.

Перед родителями был поставлен вопрос о создании безбарьерной среды в учреждении, которое посещает их ребенок с ОВЗ. 74% опрошенных родителей заявили о том, что безбарьерная среда полностью создана, и их ребенок не нуждается в дополнительном оборудовании. 26% респондентов считают, что безбарьерная среда организована частично (рисунок 6).



Рисунок 6. Удовлетворенность родителей условиями безбарьерной среды

Немаловажным фактором успешного пребывания ребенка с ОВЗ в общеобразовательной организации является тьюторское сопровождение. Как показал

опрос, 61% родителей считают, что их ребенок не нуждается в тьюторе, 28% детей администрация общеобразовательной организации обеспечила тьютором сама. В некоторых анкетах родители указывали на недостаточное количество тьюторов в школе. 21% родителей не ответили на вопрос о наличии у их ребенка тьютора.

Следующая группа вопросов была связана с оценкой родителями качества образовательных услуг, предоставляемых образовательной организацией. Родителям предлагался вопрос о том, получает ли их ребенок необходимую помощь специалистов: дефектологов, логопедов, психологов, педагогов, педагогов дополнительного образования, медицинских сотрудников.

Анализ результатов показал: 57% родителей утверждает, что их ребенок получает всю необходимую помощь, 43% говорят о частичном предоставлении помощи. Указывают, что не хватает педагогов дополнительного образования (рисунок 7).



Рисунок 7. Удовлетворенность полнотой оказываемой специальной помощи

В то же время анализ результатов опроса о посещении различных специалистов дополнительно в других учреждениях с целью получения необходимых коррекционно-развивающих услуг для своего ребенка показал, что 21% родителей водят ребенка к специалистам вне школы, ссылаясь на их отсутствие в школе, 15% родителей при возможности тоже бы это делали.

Таким образом, возникает необходимость говорить о развитии службы медико-психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации, а также налаживании сетевого взаимодействия образовательной организации с учреждениями социальной защиты населения, здравоохранения, местным сообществом, психолого-педагогическими, медико-социальными центрами, образовательными организациями, реализующими в качестве основной адаптированную основную общеобразовательную программу (бывшие СКОУ).

Ни для кого не секрет, что со стороны родителей нередко встречается настороженное отношение к педагогическому коллективу, к замечаниям в отношении ребенка, завышенные ожидания относительно его успеваемости и, соответственно, завышенные требования к учителям и т.д.

Оценивая качество образовательных услуг, получаемых ребенком в образовательной организации, большинство родителей (76%) отметили как высокое и 24% родителей – как среднее.

Таким же образом, родители оценили профессиональные возможности педагога, который обучает и воспитывает их ребенка в условиях инклюзии (рисунок 8).



Рисунок 8. Оценка родителями качества образовательных услуг

Анализ оценки качества родителями образовательных услуг, предоставляемых инклюзивной школой, показал достаточно высокий их уровень, при этом необходимо учитывать тот факт, что большинство детей на данный момент времени обучается, в основном, в начальной школе и дети с ОВЗ еще не принимали участие в государственной аттестации. Поэтому необходимо будет впоследствии проводить дополнительное изучение качества образования учащихся с ОВЗ в старших классах.

Последний вопрос анкеты спрашивал родителей о желании перевести своего ребенка из образовательной организации с инклюзией в адаптивную школу, где обучаются дети с отклонениями в развитии. Большинство родителей (78%) не желает переводить ребенка с ОВЗ в специальное учреждение, что говорит о необходимости развития инклюзивного образования.

Таким образом, анкетирование родителей показало, что в большей мере родители удовлетворены условиями безбарьерной среды и качеством образовательных услуг. В меньшей степени – полнотой оказываемой специальной коррекционной помощи. На устранение выделенных проблемных зон требуются дополнительные мероприятия:

- привлечение специалистов дефектологического профиля, в том числе через сетевое взаимодействие, для реализации адаптированной основной образовательной программы в части внеурочной деятельности, а также усиления максимально возможного компенсирования ограничений ресурсами системы соцзащиты, спорта и пр.;

- повышение уровня квалификации педагогов по использованию специальных технологий работы с детьми с ОВЗ на ученых занятиях.

3. ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Беспрепятственный доступ в образовательную организацию – одно из условий получения образования обучающимися с ограниченными возможностями в образовательной организации. В тоже время, как отмечает В. А. Меренков, недостаточная ориентировка в особенностях детей с ОВЗ, стигматизация,

шаблонное восприятие, неоправданная жалость, тревожность и прочее – наиболее проблемные проявления недостаточной готовности учителей к работе с обучающимися с ОВЗ, которые невозможно преодолеть только посредством курсов повышения квалификации [7].

Успех инклюзивного образования зависит от изменения отношений педагогов, родителей нормально развивающихся детей, сверстников. Инклюзия связана со способностью педагогов общего образования брать на себя ответственность за результаты обучения. Поэтому важным условием успешного инклюзивного образования является подготовка педагогов к педагогической деятельности с детьми с ОВЗ.

Анализ готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования осуществлялся с помощью анкеты «Я и инклюзивное образование» (автор Четверикова Т.Ю.) и методики диагностики профессиональной педагогической толерантности (автор Ю. А. Макаров) [6]. Цель анкеты «Я и инклюзивное образование» – выявление сформированности ценностно-мотивационной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

В анкетировании приняло участие 54 педагогических работника МБОУ СОШ №4 города Ханты-Мансийска, участвующих в реализации проекта «Инклюверсариум». Профессиональный уровень респондентов был различен.

Сведения о квалификации и опыте работы респондентов показали, что большинство педагогов имеет высшее профессиональное образование: (52 чел., 96 %), среднее профессиональное образование (2 чел., 4 %).

Респонденты имеют следующие квалификационные категории: 23 % педагогов (12 чел.) имеют высшую квалификационную категорию; 43 % педагогов (23 чел.) аттестованы на первую квалификационную категорию; 34 % педагога (18 чел.) – без квалификационной категории (соответствие занимаемой должности) (рисунок 9).



Рисунок 10. Распределение педагогических работников по квалификационным категориям

Проанализирован стаж профессиональной деятельности педагогических работников. В большинстве случаев стаж педагогической деятельности превышает двадцать пять лет (рисунок 11):

- 13 % педагогов (7 чел.) до 2 лет;
- 19% педагогов (10 чел.) от 2 до 5 лет;
- 21 % педагогов (11 чел.) от 5 до 15 лет;
- 19 % педагогов (10 чел.) от 15 до 25 лет;
- 28 % педагогов (15 чел.) от 25 до 40 лет.

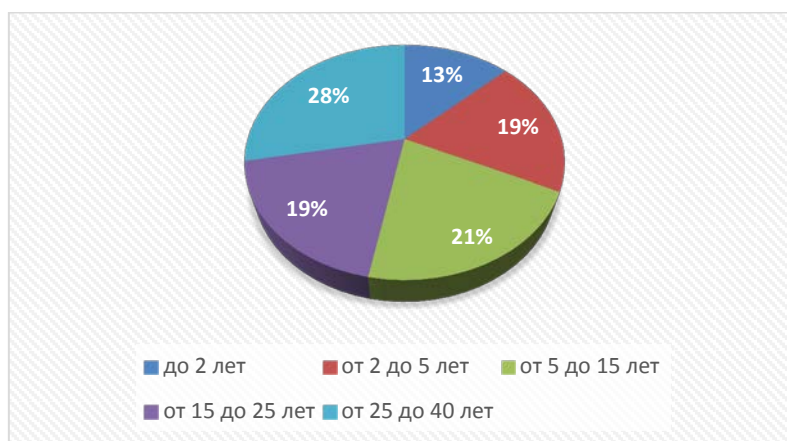


Рисунок 11. Стаж профессиональной деятельности педагогических работников

Педагоги занимают разные должности (рисунок 12): 9 % – специалисты службы сопровождения (5 чел.), 87 % – учителя (46 чел.), 4% – представители администрации образовательной организации (2 чел.).

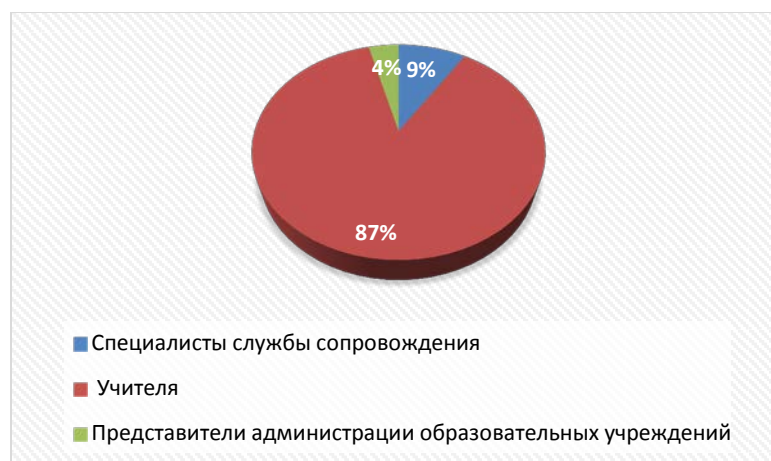


Рисунок 12. Распределение педагогов по должностям

За последние три года все респонденты прошли курсовую подготовку, изучили особенности обучения детей с ОВЗ и специфику инклюзивного образования. Из них 40 человек (75 %) по тематике инклюзивного образования, 3 человека (5%) по социально-бытовой адаптации, 8 человек (15%) по введению ФГОС образования обучающихся с ОВЗ, 2 человек (2 %) по особенностям деятельности специалистов службы сопровождения обучающихся с ОВЗ, 3 человека (3%) по адаптивному спорту (рисунок 13).



Рисунок 13. Направления курсовой подготовки педагогов

Исследование, проведенное с использованием анкеты «Я и инклюзивное образование», показало, что с принципами, задачами и философией инклюзивного образования знакомы 87 % педагогов (46 чел.), остальные (7 чел.–13 %) имеют ограниченные представления об инклюзии («индивидуальный подход к обучению детей с ОВЗ», «помочь детям адаптироваться, социализироваться в обществе, найти себя в жизни», «вселить уверенность в завтрашнем дне»), рисунок 14.

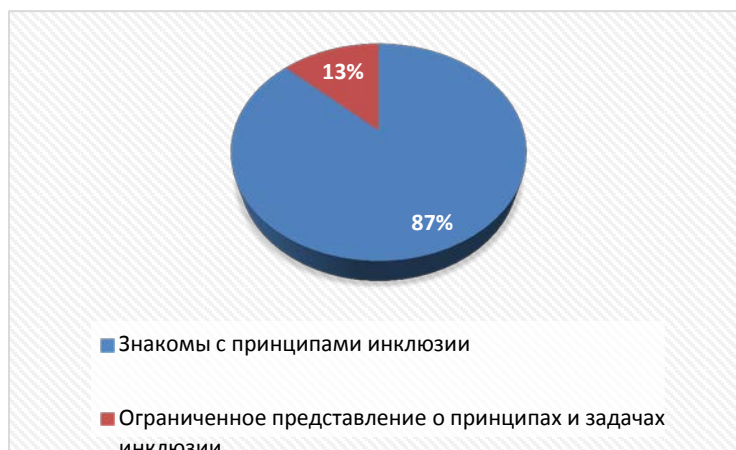


Рисунок 14. Представление педагогов о принципах и задачах инклюзивного образования

Ценностное отношение к детям с ОВЗ и к инклюзивному образованию проявили 70 % педагогических работников (37 чел.). При ответе на вопрос о назначении инклюзивного образования респонденты отмечали следующее: *«Я отношусь к детям с пониманием, сочувствием. Принятие такого человека уже делает его сильнее, придает уверенность. Такие дети ведут двойную борьбу: со своим недугом и равнодушием общества»*. К детям с ОВЗ у педагогов сформировалось положительное отношение, но к форме инклюзивного образования они относятся с осторожностью. В ответах педагогов отмечается недостаток индивидуальной специализированной подготовки, а также помощи со стороны специалистов узкого профиля. Не всеми педагогами осознается ценность получения разностороннего социального опыта детьми с нормальным и нарушенным развитием; необходимость формирования позитивного общественного мнения к лицам с ОВЗ.

Желание работать с детьми, имеющими различные ограничения, и организовывать их совместное обучение с нормально развивающимися сверстниками проявили лишь 44 % педагогов (23 чел.). Популярным ответом на вопрос «Готовы ли вы работать с детьми, имеющими нарушения в физическом и (или) психическом развитии» был следующий: *«Готовы работать при наличии специальных условий для организации инклюзивного образования»*.

При ответе на вопрос «Почему Вы обратились к проблемам организации инклюзивного образования?», ответы респондентов были разнонаправленными: *«Увеличение количества детей с ОВЗ»; «Хочется помочь детям, страдающим от своего недуга» «Помочь в организации образовательного пространства и маршрута обучения детей с ОВЗ», «Считаю, что детям с ОВЗ необходимо находиться в той же среде что и остальные, чтоб научиться приспосабливаться к миру»*.

Выделяется группа ответов 20 % педагогов (11 чел.), связанная с необходимостью подчинения объективным внешним обстоятельствам. Можно было встретить следующие ответы: *«Объективная необходимость»*. *«Меня никто не спрашивал»*, *«Школа стала площадкой по инклюзивному образованию»*. Такие педагоги показали недостаточный интерес к проблемам инклюзивного образования

и изучают данную проблему в связи с необходимостью (социальный заказ со стороны родителей, воспитывающих детей с ОВЗ; требования администрации).

Обобщая результаты, полученные в ходе анкетирования, мы можем заключить, что большинство педагогов понимают суть, принципы и назначение инклюзивного образования, знают особенности детей с ОВЗ, но к его реализации отнеслись неоднозначно. Это проявляется в низкой заинтересованности педагогов в правильной организации инклюзивного образования на практике.

Проблемы педагогов заключаются в следующем: недостаточно опыта работы с особыми детьми и ориентированность на работу с нормотипичными детьми. Многие полагают, что такие дети должны обучаться в специализированных заведениях. Трудности продвижения инновационной практики видятся нам в превалировании медицинского подхода во взглядах педагогов на обучение и воспитание детей с ОВЗ.

Таким образом, у участвовавших в исследовании педагогов выявлены проблемы ценностно-мотивационной готовности к реализации инклюзивного образования и нежелание следовать принципам инклюзии.

Диагностика профессиональной педагогической толерантности (анкета Ю. А. Макарова) позволила нам выявить уровень сформированности способности педагогов к пониманию и принятию своеобразия индивидуальных проявлений у учащихся.

Известно, что педагог должен учитывать внутренний мир, состояние, в котором находится ученик. Лишь принимая ученика, он приобретает способность понимать его проявления. Это освобождает от ненужного страха, обид, огорчений, гнева, предотвращает психологическую напряжённость во взаимоотношениях. Взаимное принятие открывает свободные проявления [8].

Результаты анкетирования профессиональной педагогической толерантности позволили нам получить следующий результат: высокий уровень по критерию «толерантность» был зафиксирован у 16 % педагогов (10 чел.), средний уровень отмечен у 71 % педагогов (45 чел.), оптимальный уровень – у 13 % педагогов (8 чел.) и низкий уровень зафиксирован не был (рисунок 15).

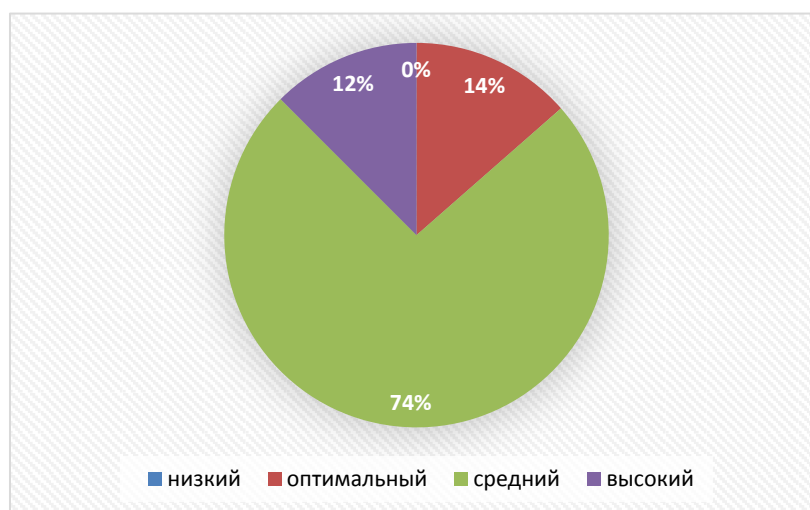


Рисунок 15. Уровень профессиональной педагогической толерантности

Как видно из рисунка 15, по уровням выраженности толерантных установок педагоги распределились следующим образом: показателей ниже 21 балла, свидетельствующих о том, что профессия педагога противопоказана человеку и ему следует заняться другим видом деятельности, где он будет более успешен, эффективен, позитивно принят окружающими зафиксировано не было.

Низкий уровень профессиональной педагогической толерантности (21-32 баллов) также не был выявлен.

Оптимальный уровень толерантности (33 до 49 баллов) показали 8 педагогов (13 %). Данный уровень характеризует нейтральное отношение педагога к негативным проявлениям детей с ОВЗ, обусловленных дефектом. Данные педагоги стрессоустойчивы к нежелательному поведению детей с ОВЗ, в том числе к девиантному.

71 % педагогов (45 чел.) показали средний уровень педагогической толерантности. Вот ответы, которые выбирала данная группа респондентов: *«Если принимать близко к сердцу эмоциональные проблемы и переживания каждого ребенка, то работа педагога станет невыносимой»*; *«Иногда бывает так, что чьи-либо поступки, на первый взгляд, совершенно неприемлемые, находят отклик в моей душе»*; *«Если даже я накажу ребенка, то это лишь педагогический прием, формирующий необходимые жизненные навыки ребенка»*.

Такая личностная позиция свидетельствует о том, что педагог не вполне понимает потребности детей в оказании индивидуальной помощи и педагогической поддержки, а основные принципы и задачи инклюзивного образования сводятся к предъявлению общих требований ко всем учащимся. У таких педагогов высокие риски эмоционального выгорания и личностной деформации.

Высокий уровень педагогической толерантности был зафиксирован у 12% педагогов (8 чел.). Популярными выборами ответов у этой группы респондентов были следующие: *«Чтобы не сделал ребенок, он в этом не виновен уже потому, что он ребенок»*; *«Основная задача опытного педагога в том, чтобы обеспечить развитие воспитанника, во всем его поддерживая»*; *«Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу»*.

Такие ответы указывают на толерантное отношение педагогов к мнению других людей; подтверждают высокий потенциал к работе в условиях инклюзивного образования; свидетельствуют о принятии детей с ОВЗ и показывают стремление создать доброжелательные отношения в детском коллективе.

Также были получены два результата (4 %) в диапазоне от 65 до 87 баллов и мы можем говорить о излишне выраженной толерантности (интолерантности) и сделать заключение о крайне сложном осуществлении педагогической практики из-за саморазрушительного характера максимально выраженных толерантных установок педагога.

Таким образом, у большинства педагогов не сформировано адекватное отношение к дефекту и психологически они не готовы к реализации инклюзивного образования.

Количественные и качественные характеристики состояния готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, полученные на входном этапе мониторинга, свидетельствуют об актуальности проблемы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Это, в свою очередь, побуждает постановку задач по налаживанию внутришкольной системы оказания помощи педагогическим работникам и методической работы по повышению уровня подготовки педагогов и снятия внутренних противоречий, связанных с принятием идеологии инклюзивного образования.

4. ОЦЕНКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ УСЛОВИЯМИ ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ И ОРГАНИЗАЦИЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

О предметах, входящих в состав инклюзивной образовательной среды, нельзя говорить, не включая в эту систему ребенка и его отношение к среде, формирующееся в деятельности.

Удовлетворенность обучающихся с ОВЗ условиями, созданными в образовательной организации, комфортность образовательной среды изучалась с помощью методики диагностики удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса (сост. М.И.Лукиянова, Н.В.Калинина). Для обучающихся 2-4 классов использована индивидуальная форма опроса (приложение 1.).

В исследовании приняло участие 38 обучающихся со 2-го по 4-й класс, из них: дети с задержкой психического развития (15 детей); дети с тяжелыми нарушениями речи (8 детей); слабослышащие дети (1 ребенок); слабовидящие дети (3 ребенка); дети с нарушением ОДА (11 человек).

Оценка результатов производилась в соответствии с уровнем удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательной деятельности в образовательной организации: низкий уровень удовлетворенности (1-4 положительных ответов); средний уровень удовлетворенности (5-8 положительных ответов – это достаточный уровень удовлетворенности); высокий уровень удовлетворенности (9-10 положительных ответов). Результаты собеседования представлены в таблицах 2-5.

Таблица 2

Удовлетворенность условиями предметной среды и образовательной
деятельности

Показатель	Количественный результат		
	Нозология, вариант АООП/ кол. человек	Уровень	%
Уровень удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса в ОО по типам нарушений психического развития	НОДА 1 7 человек	Высокий	28
		Средний	72
		Низкий	
	НОДА 2 4 человек	Высокий	50
		Средний	25
		Низкий	25
	ЗПР 1 9 человек	Высокий	34
		Средний	55
		Низкий	11
	ЗПР 2 6 человек	Высокий	50
		Средний	50
		Низкий	0
	ТНР 1 5 человек	Высокий	20
		Средний	80
		Низкий	0
	ТНР 2 3 человека	Высокий	34
		Средний	66
Низкий		0	
Слабослыш.	Высокий	0	

	1 человек	Средний	100
		Низкий	0
	Слабовид.	Высокий	40
		Средний	60
	5 человек	Средний	60
		Низкий	0

В процессе обработки результатов собеседования с обучающимися с ОВЗ по типам недостатков психического и физического развития были получены следующие результаты:

– у обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (1 и 2 вариантов АООП) преобладают высокий и средний уровни удовлетворенности условиями предметной среды и организации образовательной деятельности, а низкий уровень наблюдается только у 1-го ребенка. Данную отрицательную тенденцию мы связываем со сменой образовательного пространства учащегося (смена классного кабинета и учителя);

– у обучающихся с задержкой психического развития (1 и 2 вариантов АООП) также преобладают высокий и средний уровни удовлетворенности средой. У 1-го ребенка наблюдается низкий уровень удовлетворенности условиями, это связано с высокой утомляемостью на учебных занятиях;

– у обучающихся с тяжелым нарушением речи (1 и 2 вариантов) преобладает средний уровень удовлетворенности. Немногим меньше количество детей с высоким уровнем удовлетворенности образовательной средой. Учащиеся с данной нозологией не показали при исследовании низкий уровень;

– у обучающихся с нарушениями слуха и нарушениями зрения преобладает средний уровень. Высокий уровень показали около трети детей. Низкий уровень у детей с данными нарушениями в развитии также не наблюдается.

Таблица 3

Уровень удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательной деятельности в образовательной деятельности по годам обучения

Показатель	Количественный результат		
	Год обучения	Уровень	%
Уровень удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательной деятельности в образовательной организации по годам обучения	2-й год обучения	Высокий	30
		Средний	70
		Низкий	0
	3-й год обучения	Высокий	38
		Средний	50
		Низкий	12
	4-й год обучения	Высокий	30
		Средний	60
		Низкий	10

В процессе обработки результатов диагностики по годам обучения мы получили следующие результаты:

– на 2-м году обучения преобладает средний уровень удовлетворенности предметной средой и организацией образовательной деятельности в образовательной организации. Высокий уровень наблюдается меньше чем у трети учащихся; низкий уровень отсутствует;

– на 3-м году обучения находятся практически на одинаковом положении высокий и средний уровень удовлетворенности. Низкий уровень представлен на данном году обучения только одним учащимся;

– на 4-м году обучения преобладает средний уровень удовлетворенности. Высоким уровнем характеризуются чуть меньше трети учащихся 4-го года обучения. Низкий уровень наблюдается у одного учащегося, связанный с повышенной утомляемостью ребенка в школе.

Обобщая результаты количественной обработки, мы получили следующие результаты (рисунок 16):

– преобладающий у участников собеседования – средний уровень удовлетворенности образовательной средой – достаточный и является предпосылкой для успешной адаптации в школьной среде;

– высокий уровень наблюдается у трети учащихся, принимающих участие в исследовании. Характеризуется уровень тем, что успешный адаптационный процесс учащихся протекает благоприятно в близкие к нормативным сроки;

– низкий уровень представлен 2 учащимися, адаптационные возможности которых снижены, а требования образовательной среды превышают наличные возможности учащихся. Такие дети нуждаются в особой организации процесса обучения (режим, объем информации и пр.)

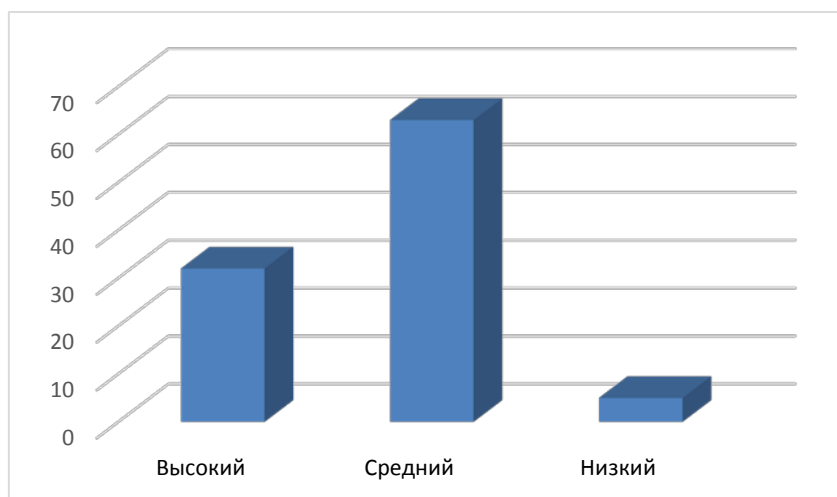


Рисунок. 16. Общий уровень удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательной деятельности в образовательной организации

Таблица 4

Причины снижения уровня удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательной деятельности в образовательной организации в зависимости от типа нарушений психического развития

Показатель	Количественный результат		
	Нозология, вариант АООП/ кол. человек	Причины неудовлетворенности образовательной средой	%
Причины снижения уровня удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса образовательной организации в зависимости	НОДА 1 7 человек	расписание уроков	42
		усталость на уроках	100
		скучно на уроках	42
		малая занятость на учебных занятиях	70
	НОДА 2 4 человек	усталость на уроках	100
	скучно на уроках	75	

от типа нарушений психического развития	ЗПР 1 9 человек	скучно на уроках	56
		малая занятость на учебных занятиях	56
	ЗПР 2 6 человек	усталость на уроках	67
		малая занятость на учебных занятиях	67
	ТНР 1 5 человек	скучно на уроках	60
		усталость на уроках	60
		малая занятость на учебных занятиях	80
	ТНР 2 3 человека	скучно на уроках	67
		малая занятость на учебных занятиях	67
	Слабослыш. 1 человек	скучно на уроках	100
		малая занятость на учебных занятиях	100
	Слабовид. 5 человек	усталость на уроках	80
скучно на уроках		60	
малая занятость на учебных занятиях		60	

При анализе ответов, выявлены наиболее частые причины неудовлетворенности обучающихся с ОВЗ предметной средой и организацией образовательной деятельности в образовательной организации.

В зависимости от типа нарушений психического развития наиболее характерные причины снижения уровня удовлетворенности предметной средой и организацией образовательной деятельности в образовательной организации следующего характера:

– на повышенную утомляемость на учебных занятиях указали (100%) опрошенных обучающихся с НОДА; на усталость и плохое настроение указали (59%) детей; на отсутствие занятости в школе (70%) опрошенных детей;

– обучающиеся с ЗПР в большей мере (62%) указывали на отсутствие занятости в школе; в меньшей мере учащиеся жаловались на повышенную утомляемость на учебных занятиях (28 %) и сниженный фон настроения (21%).

– обучающиеся с ТНР указывали на отсутствие занятости в школе (75%), питание в школьной столовой (45%), повышенную утомляемость на уроке (38%), сниженный фон настроения / малую занятость на учебных занятиях (25%).

Обучающиеся с нарушениями зрения и слуха также отмечали повышенную утомляемость на уроке (68%), отсутствие занятости в школе (68%), сниженный фон настроения / малая занятость на уроке (50%). В меньшей мере детей не устраивало неудобное расписание уроков (17%).

Таблица 5

Причины снижения уровня удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательной деятельности в образовательной организации по годам обучения

Показатель	Количественный результат		
	Год обучения	№ вопроса	%
Причины снижения уровня удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательной	2-й год обучения	плохое питание	30
		усталость на уроках	55
		скучно на уроках	50
		малая занятость на учебных занятиях	65

деятельности в образовательной деятельности по годам обучения	3-й год обучения	усталость на уроках	75
		усталость на уроках	75
		малая занятость на учебных занятиях	50
	4-й год обучения	расписание учебных занятий	40
		усталость на уроках	60
		усталость на уроках	50
		малая занятость на учебных занятиях	80

Наиболее частые причины снижения уровня удовлетворенности организацией образовательной деятельности в образовательной организации по годам обучения:

– на 2-м году обучения – не нравится, как кормят в школьной столовой (6 учащихся), повышенная утомляемость на уроке (11 учащихся), сниженный фон настроения / малая занятость на уроке (10 учащихся), отсутствие занятости в школе (13 учащихся);

– на 3-м году обучения – повышенная утомляемость на уроке (6 учащихся), сниженный фон настроения / малая занятость на уроке (6 учащихся), отсутствие занятости в школе (4 учащихся);

– на 4-м году обучения – неудобное расписание уроков (4 учащихся), повышенная утомляемость на уроке (6 учащихся), сниженный фон настроения/ малая занятость на уроке (5 учащихся), отсутствие занятости в школе (8 учащихся).

Кроме часто встречающихся причин имеются единичные индивидуальные причины – это отсутствие возможности отдыха или отсутствие «интересных дел» в школе.

Обобщая наиболее частые причины снижения уровня удовлетворенности предметной средой и организацией образовательной деятельности в образовательной организации – основные – отсутствие занятости в школе (25 учащихся); повышенная утомляемость на уроке (23 учащихся), сниженный фон настроения / малая занятость на уроке (21 учащихся).

Таким образом, результаты оценки удовлетворенности детей условиями пребывания в школе, в целом, средняя. Большинство детей продемонстрировали удовлетворенность условиями материально-технической базы, наличием естественной комфортной обстановки в школе, но при этом установлено несоответствие школьных требований индивидуальными особенностями обучающихся. Так, у большинства детей отмечается повышенная утомляемость на уроке (преимущественно у детей с НОДА), что свидетельствует о том, что педагогами не учитываются требования к дозированию нагрузки для таких обучающихся, затруднения и проблемы таких детей. Не решена главная задача школы в условиях инклюзии заключающаяся в том, что не ребенок, а школа адаптируется к любому ребенку.

На основе выявленных проблем по результатам проведенного собеседования с обучающимися с ОВЗ поставлены задачи по формированию у педагогических работников умения проектировать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образования.

Исследование характера социально-психологической адаптации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде проведено с использованием теста фрустрационных реакций Розенцвейга (детский вариант в модификации Л.А. Ясюковой), а также социометрические срезы в детских коллективах.

Адаптивная социализация – основа проектирования инклюзивной образовательной среды. Школа выступает для любого ребенка специфичным культурно заданным социальным контекстом [1]. Реализуемые в школе воспитательный и образовательный процессы в психологическом плане являются предметным полем опосредствованного становления новых отношений ребенка в системах «ребенок – сверстники», «ребенок – взрослый», «ребенок – окружающий мир» и т.д. [5]. В то же время школа может оказаться для ребенка только «средой», если другие дети, взрослые, а также происходящие процессы будут представлены для ребенка только как внешние условия, к которым нужно приспособиться. Нахождение ребенка с ОВЗ в подобной ситуации может оказаться не только малопродуктивным для его развития, но также чреватым различными негативными последствиями невротического характера.

Стандартность поведения ребенка в стрессовых ситуациях и косвенно – его способность к социальной адаптации. Цель теста фрустрационных реакций Розенцвейга – изучение особенностей поведения ребенка в ситуациях фрустрации.

В исследовании приняло участие 38 обучающихся со 2-го по 4-й класс, из них: дети с задержкой психического развития (15 детей); дети с тяжелыми нарушениями речи (8 детей); слабослышащие дети (1 ребенок); слабовидящие дети (3 ребенка); дети с нарушением ОДА (11 человек).

В ходе непосредственного проведения психодиагностического обследования, анализа развертывающегося процесса коммуникации и социально-психологического взаимодействия психолога с обследуемыми были зафиксированы специфические типы реакций на фрустрационные ситуации у принявших в обследовании обучающихся с ОВЗ. Это, в свою очередь, позволило нам выделить характерные для обучающихся с ОВЗ трудности социального развития:

1. Трудности адаптации в коллективе. У 100% обучающихся с ОВЗ, участвовавших в обследовании, реакция на стресс не соответствует нормативному (привычному) паттерну поведения (так как говорит и делает не совсем то, что от него ждут).

Период адаптации, по сути, является стрессовым для любого ребенка. Для таких детей требуется определенное время, пока другие привыкнут воспринимать их такими, каковы они есть. Но если такой ребенок приходит в творческий коллектив, члены которого сами отличаются оригинальностью поведения, то его адаптация проходит быстро, так как к нему никто не собирается подходить со стандартной меркой.

2. Чрезмерно сниженная (или наоборот выраженная) степень экспрессивности и внешней активности ребенка. У 50% (10 человек) учащихся с ОВЗ во 2-х классах и у 100% (10 человек) учащихся с ОВЗ 4-го класса индивидуальные проявления активности, наоборот меньше нормативного. Такой показатель указывает на то, что при столкновении с неприятностями ребенок как бы уходит в себя, не обращает внимания на то, что происходит вокруг, начинает меньше общаться, может продолжать действовать так, как будто ничего не произошло. Внешние проявления эмоциональных реакций практически отсутствуют. Ребенок может не реагировать на вопросы или замечания, отвечать с опозданием или невпопад, не проявлять интереса к тому, что делают другие. Пытаясь найти выход из положения, он не прибегает к помощи окружающих, действует в одиночку, недооценивает преимущества совместных решений и действий, стремление к сотрудничеству отсутствует. У 50 % (10 человек) учащихся с ОВЗ 2-го класса индивидуальные проявления активности больше нормативного, что говорит о том,

что учащиеся выглядят несколько более активными, оживленными, возбужденными, чем окружающие их дети.

Можно заключить, что для обучающихся с ОВЗ в ситуациях столкновения с трудностями свойственна тенденция к аутизации, уходу в себя, как третичные проявления нарушений социальной адаптации.

3. Слабая самостоятельность. Все респонденты 2-х -4-х классов (100%) показали низкие показатели принятия и понимания ответственности, которую они на себя возлагают при столкновении с неприятными ситуациями. Результаты показателя I (интропунитивное направление реакций), характеризующее *чувство вины, которое человек испытывает, и ответственность, которую он на себя возлагает* при столкновении с неприятными ситуациями, меньше нормативного. Это говорит о том, что ребенок не видит своей вины в том, что случилось, считает, что он тут ни при чем, уверен, что никто не смог бы предусмотреть возникших проблем. Он постоянно сталкивается с одними и теми же неприятностями, но не учится на ошибках, а считает, что его преследует злой рок, или пытается искать виноватых. Такое поведение может быть следствием общей неадекватной самооценки, проявляющейся в недостаточной самокритичности. В «обычной жизни» такой ребенок часто вполне самокритичен и действует конструктивно, однако, сталкиваясь с неожиданными неприятностями, он оказывается не в состоянии рационально оценивать происходящие события. Обычно это бывает связано с включением механизма психологической защиты «Я».

4. Низкая степень адекватности, с которой оцениваются возникшие неприятности. Степень адекватности, с которой оцениваются возникшие неприятности, ниже нормативного у 100% (20 человек) во 2-х классах и 100% (10 человек) в 4-х классах. Это говорит о том, что учащиеся обычно склонны к осмотрительности и осторожности, интуитивно фиксируют даже незначительные изменения в поведении окружающих людей и обстановке, вовремя замечают возникшие осложнения, склоны к болезненному реагированию. Они не склоны считать случайным то, что произошло, стараются выяснить причины случившегося или найти виноватых.

5. Ригидности ребенка в стрессовых ситуациях. Выраженность показателя, характеризующего *степень ригидности ребенка в стрессовых ситуациях (O-D)*, выявлена у 10% (2 человека) среди учащихся с ограниченными возможностями здоровья во 2-х классах и у 50% учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата учащихся 4-х классов. Такой показатель говорит о том, что ребенок проявляет ригидность в стрессе: он как бы «застревает» в ситуации и ничего не предпринимает для того, чтобы как-то повлиять на происходящие события.

O-D индивидуальное меньше O-D нормативного у 90% (18 человек) учащихся 2-х классов и 50% (5 человек) учащихся 4-х классов, что говорит о том, что возникшие неприятности учащиеся воспринимают как данность, которой уже нельзя избежать, но с которой надо что-то делать. Что произошло, то произошло, надо реагировать более конструктивно. Младший школьник как бы перешагивает через случившееся, оставляет его в прошлом.

6. Низкая стрессоустойчивость. Выраженность показателя *сила-слабость «Я»* характеризует такое свойство личности, как общая стрессоустойчивость индивида. У 75% учащихся с ограниченными возможностями здоровья во 2-х классах, установлена повышенная чувствительность, легкоранимость, впечатлительность, то есть у него слабое «Я», требующее защиты. Соответственно, его общая стрессоустойчивость является низкой. Ребенок тяжело и мучительно переживает постигшие его неудачи и

неприятности (реальные или мнимые), имеет склонность к «самоедству» и «самокопанию». Он отличается повышенной самокритичностью, однако не всегда признает свои недостатки публично. Старается быть честным перед самим собой, стремится понять свои ошибки и скорректировать свое поведение. О своих неудачах и причиненных ему неприятностях он помнит долго, при этом ему может быть совершенно не свойственна злопамятность. Низкая стрессоустойчивость личности не всегда свидетельствует о ее невротической готовности. Если у ребенка есть близкие, любящие его люди (друзья, семья), то слабое «Я» не мешает ему жить и испытывать полноту жизни.

25% учащихся 2-х классов и 100% учащихся 4-х классов обладают сильным «Я», что говорит о том, что такие дети легко переносят неприятности, не принимают их близко к сердцу, «не берут в голову», быстро обо всем забывают, то есть, не требующим защиты. Сильное «Я» обеспечивает человеку высокую стрессоустойчивость. Такие дети не обращают внимание на происходящее, либо рационально подходят к случившемуся и адекватно разрешают проблемы. Таким образом, дети с низким E-D могут демонстрировать различные варианты поведения в стрессовых ситуациях, однако в любом случае они не будут принимать возникшие неприятности близко к сердцу. В данном случае можно говорить о высокой толерантности к фрустрациям.

7. Сниженная ориентация на рациональное разрешение возникших проблем. Чем выше этот показатель, тем в большей степени выражена установка на позитивное преобразование стрессовых ситуаций. В 75% результатов среди учащихся с ограниченными возможностями здоровья 2-х классов и в 10% результатов среди учащихся 4-х классов выявлен низкий уровень ориентации на рациональное разрешение возникших проблем. Это демонстрирует беспомощность в стрессовой ситуации, ранимость и впечатлительность. В напряженной ситуации ребенок теряется, не знает, что предпринять, к кому обратиться за помощью, как вообще себя вести. Неожиданная неприятность или вдруг возникшее препятствие могут полностью дезорганизовать его деятельность. Пытаясь как-то реагировать, он действует хаотично, не может предпринять ничего конструктивного, так как бывает переполнен либо внешними, либо внутренними эмоциями. Такой человек, естественно, нуждается в помощи, но не умеет ее получать.

Оптимальный уровень ориентации на рациональное разрешение возникших проблем выявлено у 25% учащихся 2-х классов и у 90% учащихся 4-х классов. В стрессовых ситуациях такие дети стараются вести себя конструктивно, ищут рациональные решения возникших проблем, пытаются воздействовать на события и направить их в более приемлемое русло, стремятся внести определенные коррективы в происходящее, достичь необходимых компромиссов, изменить ситуацию к лучшему.

Таким образом, процедура диагностики и её результаты позволили выявить специфические особенности реагирования учащихся с ограниченными возможностями здоровья в стрессовых ситуациях:

- беспомощность в стрессовой ситуации, ранимость и впечатлительность;
- ригидность в стрессе, «застывание»;
- слабую самостоятельность и пр.

Для развития адаптивных возможностей и повышения способности к успешной социализации, формирования нормативного поведения службой психолого-педагогического сопровождения школы поставлены задачи по коррекции и развитию личности учащихся с ОВЗ, показавших низкие результаты тестирования:

- повышения уровня саморегуляции и чувства ответственности;
- обогащения эмоционального опыта и чувственной глубины восприятия социогенных ситуаций;
- становление адекватной самооценки и пр.

На исследование микросоциальной среды инклюзивного образовательного пространства было направлено социометрическое исследование. Социометрическая техника, разработанная Дж. Морено, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их измерения, улучшения и совершенствования [9]. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп. Социометрическое исследование проводилось на параллели 2-х и 4-х классов для измерения положения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в коллективе.

Во 2-х классах таких обучающихся 11 человек (100%). В результате получены следующие данные: 55% (6 человек) – изолированы, 18% (2 человека) принимаемые в классе и 27% (3 человека) являются предпочитаемым в классе.

В 4-х классах таких обучающихся 9 человек (100%). В результате получены следующие данные: 55% – изолированы (5 человек), 33% принимаемые в классе (3 человека) и 1 человек является предпочитаемым (12%).

Педагогами-психологами разработаны рекомендации для педагогов, классных руководителей и родителей, а также сформулированы задачи коррекционно-развивающей работы с обучающимися в рамках индивидуальной работы (приложение 2).

5. ПРОГРАММА СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ МОНИТОРИНГА ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Для сопровождения программы мониторинга и преодоления выявленных в процессе его проведения профессиональных проблем была сформирована команда из числа кураторов проекта АУ «Институт развития образования» и специалистов школы, участвующих в его реализации.

Определение содержания методического сопровождения участников мониторинга осуществлялось в соответствии с его целевой направленностью, характером профессиональных трудностей, которые испытывают педагоги в практической деятельности с детьми с ОВЗ. К таким проблемам были отнесены следующие:

- подбор технологий, приемов и методов развития детей с ОВЗ в совместной деятельности с их нормально развивающимися сверстниками;
- конструирование коррекционно-образовательного процесса с учетом психофизических особенностей детей с ОВЗ;
- понимание педагогами философии инклюзивного образования;
- организация детского коллектива и формирование партнерских отношений со всеми участниками инклюзивного образовательного процесса.

На пути построения инклюзивной среды выделены направления:

- 1) организационно-методической деятельности – комплекс мероприятий по научно-методическому сопровождению центра «Инклюверсариум»;
- 2) психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса: педагогов, учащихся, родителей – практическая деятельность, направленная на

создание условий для равноправного взаимодействия учащихся с ОВЗ с обычными учениками общеобразовательной школы.

1. *Организационно-методическая деятельность.* В данном направлении, учитывая трудности личностного становления обучающихся с ОВЗ, выявленные в ходе мониторинга, была выделена задача по методическому сопровождению педагогов в части новых образовательных подходов к работе с особыми детьми. В работе с педагогами использованы традиционные формы работы и нетрадиционные (тренинги, мастер-классы, предметные кафедры).

Так, по итогам изучения особенностей поведения обучающихся с ОВЗ в ситуациях фрустрации, социометрического исследования с педагогическими работниками школы были проведены заседания предметных кафедр, где специалисты службы психолого-педагогического сопровождения познакомили педагогов с выявленными трудностями социальной адаптации обучающихся с ОВЗ. Психологи отмечали, что пребывание особого ребенка в школе является для него сильным авersive фактором, при этом способность к адаптации у детей с ОВЗ снижена, в том числе адаптация к возрастающим школьным требованиям. Для преодоления выявленных трудностей педагогов познакомили с технологиями организации инклюзивного образования (кинезотерапия, здоровьесберегающие технологии и др.).

В рамках предметных кафедр педагогам была продемонстрирована одна из технологий по индивидуализации обучения – технология проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Изучение данной технологии демонстрировалось в форме мастер-класса (приложение 2).

По формированию социального компонента инклюзивной образовательной среды педагогам и родителям предложено включение в индивидуальные образовательные маршруты обучающихся рекомендаций по использованию следующих способов взаимодействия: сотрудничество, обсуждение, сопереживание, поддержка, признание прав ребенка и его свобод, эффективная система поощрений, гибкое введение правил, стимулирующая система требований. Такая система социальных отношений дает ребенку чувство психологической защищенности, принятия своей индивидуальности.

К наиболее проблемным моментам взаимодействия со средой, когда чаще всего становится необходима помощь педагога, были отнесены следующие ситуации:

- затруднения на уроках, когда ребенок нуждается в индивидуальном внимании;
- конфликтные ситуации со сверстниками;
- трудности, возникающие у ребенка в связи с реализацией нормативных правил поведения.

Педагогам было рекомендовано уделять особое внимание последовательным действиям по вовлечению детей с ОВЗ в социальное взаимодействие:

- выстроить границы между «Я» и «не-Я» сначала с помощью оборудования индивидуального места для ребенка (индивидуальный стол с использованием специального оборудования), а затем и в социальном взаимодействии;
- выделять отдельного индивида и сформировать у детей взаимное уважение к границам личности;
- установить социальных нормы и правила, что позволит ребенку проявлять свою индивидуальность внутри определенных границ, задаваемых обществом, и тем

самым создавать условия для того, чтобы другие люди в рамках своих границ могли свободно самовыражаться.

Для включения ребенка с ОВЗ в детскую среду было рекомендовано формировать следующие социальные умения (жизненные компетенции):

- поддерживать разговор при демонстрации уважения и доверия к собеседнику;

- просьба о помощи и предложение помощи со своей стороны и др.

Таким образом, педагоги получили информацию об индивидуальных особенностях обучающихся необходимую для проектирования коррекционно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования. Результатом такой работы стала адаптированная рабочая программа педагога с учетом выявленных специфических особенностей каждого ученика. Каждый педагог адаптировал свою рабочую программу и поурочное планирование под конкретного обучающегося с ОВЗ.

На преодоление проблемы понимание педагогами философии инклюзивного образования, формирования толерантных установок был совместный со службой психолого-педагогического сопровождения проект «Педагогическая толерантность», который включал в себя ряд внутришкольных мероприятий. Цель проекта – формирование профессиональных установок педагогов на принятие особого ребенка.

Содержание проекта включало демонстрацию педагогами-психологами, логопедами, дефектологами (тифлопедагогами) достижений в области применения инновационных технологий по использованию специального оборудования в практике, построения доступности образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ с использованием ресурсов сетевого компетентностного центров инклюзивного образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Инклюверсариум», функционирующих на базе профильных лабораторий.

На стажировочных мероприятиях кураторы проекта и специалисты школы, участвующие в его реализации, демонстрировали педагогам, в кабинетах у которых установлено специальное оборудование опыт применения специальных приемов и техник с особыми детьми. На данный момент ими реализуется тема семинара-практикума «Обеспечение доступности образовательного процесса для обучающихся с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата».

В программу проекта включены: открытые коррекционно развивающие занятия, мастер-классы во внеурочной деятельности.

В содержание работы с учителями также входило направление деятельности по адаптации учебного материала, учебных пособий учителем инклюзивного класса для учащихся с ОВЗ для уроков, знакомство учителей с методами и приемами использования ассистивных технологий профильных лабораторий, использование адаптированных учебных материалов, а также применение других стандартных учебных пособий в нестандартных ситуациях.

Следующее направление реализации проекта помощи педагогам «Педагогическая толерантность» – участие педагогов школы в дистанционных формах взаимодействия, а именно размещение разработок педагогов, участвующих в проекте, прошедших общественно-профессиональную экспертизу учебно-методического объединения в системе общего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры на сайте АУ «Институт развития образования» в разделе «Центр «Инклюверсариум». Смысл этой сетевой формы работы – обеспечение возможности обмена опытом – не столько готовыми авторскими продуктами (учебно-методическими комплексами, рабочими программами, конспектами уроков и т.п.), сколько идеями создания доступной образовательной среды, специальных условий

для обучающихся с ОВЗ на местах. Именно идеи и практические наработки могут получить индивидуально-ориентированную реализацию в образовательной организации, так как данный опыт не универсален и подходит лишь под конкретные условия, в которых был создан. Размещение технологий использования специального оборудования в работе с детьми с ОВЗ, интегрированных в массовые школы, дает возможность получить обратную связь от других инклюзивных школ региона, чтобы с учетом полученных мнений доработать данный продукт на уровне собственной образовательной организации.

Разработки педагогов Оплетаевой Л.В., Индралиевой Ю.Д. Килиной О.Н. вошли в банк передового педагогического опыта педагогического сообщества Югры (<http://pk.iro86.ru/expert.aspx>).

Таким образом, реализация направления методической поддержки педагогов через проведение предметных кафедр, проекта «Педагогическая толерантность», знакомства педагогов с технологией проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями здоровья, позволила вовлечь педагогов в решение вопросов подготовки к работе с детьми с ОВЗ. А это свою очередь подтверждает успешную реализацию проекта «Инклюверсариум» и демонстрирует новый подход системной поддержки дополнительного профессионального образования педагогов.

Психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса Коррекционная работа с социальной средой – это комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите ребенка. Психолог выступает посредником между ребенком и родителями, семьей, средой, педагогами и специалистами сопровождения.

Для решения проблем ребенка необходима высокая заинтересованность и мотивация всех участников. Комплексная скоординированная работа всех специалистов школы как деятельность сопровождения помогает грамотно выстроить образовательный маршрут, оказать ему реальную комплексную помощь.

Естественно, что при разработке программы сопровождения ведущее место должны занимать психологические новообразования возраста и формирование основных компонентов социальной компетентности. В проектировании индивидуальных и групповых программ коррекционных занятий важно учитывать особые образовательные потребности детей, привлекать родителей к активному сотрудничеству, оказывать комплексную помощь семье в создании стимулирующей и развивающей домашней среды.

По результатам мониторинга удовлетворенности обучающихся с ОВЗ инклюзивной средой школы и показателей социально-психологической адаптированности педагогами-психологами разработаны общие рекомендации для педагогов, учителей и родителей (приложение 3). Конкретно на каждого ребенка рекомендации конкретизированы в индивидуальных образовательных маршрутах.

Тенденции таковы, что для каких-то школьников, может быть, предстоит изменить систему образовательных и нормативных требований, т.е. приспособить к ним среду. В других случаях – поработать с самим школьником в плане формирования определенных социальных навыков, коррекции сложившихся приемов учебной деятельности или способов общения. Решение любой задачи сопровождения облекается в конкретные рекомендации.

Особое значение в рамках реализуемой программы мониторинга приобрела работа с родителями обучающихся с ОВЗ. Родители всех детей с особыми образовательными потребностями, поступающих в школу, имели возможность

посетить классные кабинеты, увидеть рабочие места, посмотреть в деле оборудование специальных кабинетов. Всеми специалистами проведены многочисленные консультации, показывающие преимущества специального оборудования, результаты его использования.

На устранение выявленной в ходе мониторинга потребности родителей в дополнительной помощи специалистов из других учреждений и получения необходимых коррекционно-развивающих услуг были предприняты меры по расширению зоны социальных контактов и налаживанию системы сетевого взаимодействия.

Так, за период 2017-2018 год МБОУ СОШ №4 заключены соглашения о сетевом взаимодействии с учреждениями социальной защиты, здравоохранения и др. (таблица 5).

Таблица 5

Соглашения о сотрудничестве МБОУ СОШ №4

№ п.п.	Наименование соглашения
1.	Соглашения и взаимном сотрудничестве: МБОУ СОШ № 4 – площадки по реализации проекта «Сетевого компетентностного центра инклюзивного образования ХМАО-Югры «Инклюверсариум», а также Опорным образовательным центром обеспечивающим работу с детьми, имеющими особенности в развитии
2	АУ ДПО Ханты – Мансийского автономного округа «Институт развития образования». Договор от 14.02.2018г.
3	СГПУ Ресурсный центр образовательных технологий по работе с детьми, имеющими особенности в развитии. Договор от 01.2017 г.
4.	Спортивно-оздоровительный центр БУ центр адаптивного спорта Югры в г. Ханты-Мансийске. Договор о сотрудничестве от 03.11.2017г.
5.	Опорный общеобразовательный центр казенного общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Няганская школа – интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. 22.10.2016 г.
6.	Бюджетное учреждение ХМАО – Югра «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Лучик». Соглашение от 10.01.2017 г.
7.	Муниципальное казенное образовательное учреждение для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр диагностики и консультирования. Договор о сотрудничестве от 01.09.2014, 01.09.2015, 01.09.2016, 01.09.2017 г.
8.	Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательному – речевому развитию № 21, «Теремок» ХМАО – Югры, г. Ханты-Мансийск. 01.09.2017 г.
9.	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 2» ХМАО – Югры, г. Ханты-Мансийск. Договор о сотрудничестве от 01.09.2017 г.
10.	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 1 имени Созонова Ю.Г.» ХМАО – Югры, г. Ханты-Мансийск. Договор о сотрудничестве от 01.09.2017 г.
11.	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 8» ХМАО – Югры, Ханты-Мансийск. Договор о сотрудничестве от 01.09.2017 г.
12.	Автономное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа- Югры «Конноспортивный клуб комплекс «Мустанг». Договор о сотрудничестве от 01.09.2017 г.

Налаживание сетевого взаимодействия позволило школе усилить коррекционную направленность образовательной программы, консолидировать и усилить ресурсы, используя различные формы социально-психологической и коррекционно-педагогической помощи.

В программах дополнительного образования, которые реализует МБОУ СОШ № 4, принимают участие учащиеся общеобразовательной школы и социальные партнеры, с которыми заключены соглашения о сотрудничестве. В настоящее время на инновационной площадке школы успешно реализуются три программы: «Эстрадный вокал» которая демонстрирует сочетание групповых и индивидуальных занятий. У наиболее музыкально одаренных детей с ОВЗ прописан индивидуальный маршрут; «Мультипликационная студия пластилиновых мультфильмов», которая предусматривает проведение мультимедийных занятий в фотостудии, используется специальное оборудование (фотокамера, видеокамера и др.); «Искусство танца» – занятия проводятся в хореографическом зале с зеркалами, есть раздевалка для девочек и мальчиков, мягкое покрытие пола.

Можно говорить, что в школе складывается целостная система инклюзивной практики, ориентированная, в первую очередь, на включение детей с ограниченными возможностями здоровья в социокультурную среду школы, в которой успешно реализуется традиция равноправного творческого взаимодействия.

Таким образом, данный комплекс мероприятий с педагогами, родителями и обучающимися помог устранить пробелы в специальных знаниях педагогов о детях, наладить работу по использованию и применению специальных методов и приемов, использовать ресурс внеурочной деятельности для раскрытия потенциала особых детей, вовлечь родителей в образовательную деятельность.

Эффективность реализации программы мониторинга инклюзивной образовательной среды

На контрольном этапе мониторинга применялась те же методики изучения готовности педагогов, что и на входном. В повторном тестировании не принимали участие обучающиеся с ОВЗ, т.к. для изучения динамической информации о социальной адаптации необходим более продолжительный промежуток времени.

Было проведено повторное исследование готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования и удовлетворенности родителей, воспитывающих обучающихся с ОВЗ, созданными в школе специальными условиями для обучающихся.

Как отмечалось выше, анализ готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования осуществлялся в соответствии с анкетой («Я и инклюзивное образование»). На первом этапе исследования по показателям готовности результаты были низкими.

Повторный сбор сведений о квалификации и опыте работы респондентов показал, что уровень квалификации не изменился. Выборка увеличилась в связи с поступлением новых педагогов.

В соответствии с подготовленной нами программой исследования первоначально рассматривались изменения в ценностно-мотивационной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Повторно проведенное исследование с использованием анкеты «Я и инклюзивное образование» показало увеличение доли педагогов, разделяющих принципы, задачи и философию инклюзивного образования.

Ценностное отношение к детям с ОВЗ, и к инклюзивному образованию в частности, увеличилось с 70% до 92 % (50 чел.). При ответе на вопрос о назначении инклюзивного образования респонденты отмечали следующее: *«Все люди нуждаются друг в друге, нуждаются в поддержке и дружбе ровесников. Ценность человека не зависит от его физиологических особенностей»*. К детям с ОВЗ у педагогов сформировалось положительное отношение. Но в ответах ответах

педагогов отмечается недостаток индивидуальной специализированной подготовки, а также помощи со стороны специалистов узкого профиля.

На вопрос о желании работать с детьми с ОВЗ, как и на предыдущем этапе (44%), положительно ответили менее половины респондентов – 48 % педагогов (26 чел.). Популярным ответом на вопрос «Готовы ли вы работать с детьми, имеющими нарушения в физическом и (или) психическом развитии» был следующий: «*Не готовы*».

При ответе на вопрос «Почему Вы обратились к проблемам организации инклюзивного образования?», как и на предыдущем этапе исследования, ответы респондентов были разнонаправленными: «*Увеличение количества детей с ОВЗ*»; «*Помочь в организации образовательного пространства и маршрута обучения детей с ОВЗ*», «*Считаю, что детям с ОВЗ необходимо находиться в той же среде что и остальные, чтоб научиться приспосабливаться к миру*».

Выделяется группа ответов, связанная с необходимостью подчинения объективным обстоятельствам. Можно было встретить следующие ответы: «*Начала работать в школе № 4, а это площадка по инклюзивному образованию*» «*Объективная необходимость*», «*Не было выбора*», «*Обязал закон «Об образовании в РФ*».

И, наконец, 50 % педагогов (28 чел.) по-прежнему продемонстрировали недостаточный интерес к проблемам инклюзивного образования и изучают данную проблему в связи с необходимостью (социальный заказ со стороны родителей, воспитывающих детей с ОВЗ; требования администрации). Для преодоления этой группы проблем необходима организация в каждой школе на регулярной основе развернутой и качественной психологической работы с учителями и родителями, что повышает требования к уровню профессиональной компетентности школьных психологов.

Повторная диагностики педагогической толерантности по реализации проекта «Педагогическая толерантность» показала некоторые изменения в профессиональных установках педагогов. Увеличилось количество педагогов с оптимальным уровнем толерантности и уменьшилось количество педагогов со средним уровнем и интолерантными установками. Это свидетельствует о том, что возросло число педагогов к принятию дефекта ребенка, пониманию ресурсных возможностей таких детей, а также ограничений в их деятельности. Это позволяет педагогам правильно предъявлять требования к ребенку, дозировать нагрузку, предъявлять адекватные возможностям детей педагогические требования (рисунок 18).

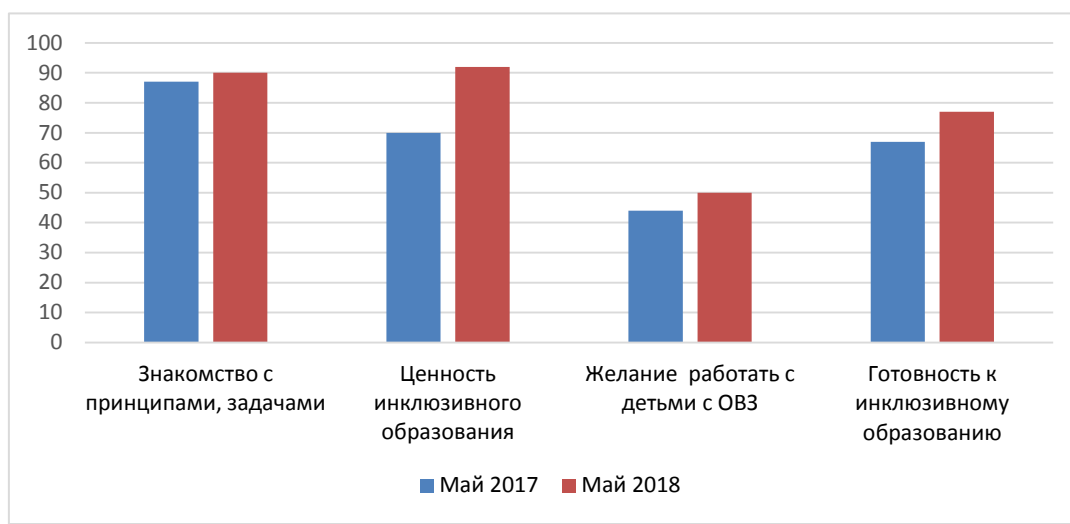


Рис. 17 Динамика мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к инклюзивному образованию



Рис. 18 Динамика профессиональной толерантности

Как видно из диаграммы, растет число педагогов с правильным отношением к дефекту, как специфической особенности детей с ОВЗ.

Вывод: налаживание внутришкольной системы оказания помощи педагогическим работникам и методической работы позволило повысить уровень подготовки педагогов и снять внутренние противоречия, связанные с принятием идеологии инклюзивного образования и методической подготовкой его реализации.

В сентябре 2018 г. коллективом МБОУ СОШ №4 г. Ханты-Мансийска был повторно проведен анализ коррекционно-педагогической помощи ребенку с ОВЗ в условиях инклюзивного образования с позиции родителей школьников с ОВЗ, которым было предложено пройти повторное анкетирование. В исследовании приняло участие 40 семей (2017 г. – 34 семьи), воспитывающих детей школьного возраста с ОВЗ.

Повторное анкетирование родителей после посещения лабораторий, бесед специалистов консилиумов способствовало повышению удовлетворенности родителей качеством оказываемых образовательных услуг.

Так, увеличилось количество родителей обучающихся с ОВЗ в начальном звене с 56 % до 77 %, изъявивших желание участвовать в анкетировании. Также следует отметить смещение вектора направленности на четвертый вопрос «Почему Вы приняли решение определить своего ребенка в инклюзивное образовательное учреждение?» Большим авторитетом у родителей (63%) пользуются специалисты ТПМПК, их решение продолжает являться определяющим в выборе родителями образовательного маршрута ребенка. Увеличился вес специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии – дефектологи, психологи и логопеды, в лабораториях которых побывали родители. Увеличилось число родителей, полностью удовлетворенных созданной в школе безбарьерной средой, а также доступностью для их детей образовательного процесса (82%). Также увеличилось число детей, включенных в инклюзивные процессы (96%).

Повторная диагностика показала, что 92% родителей получают всю необходимую коррекционную помощь в стенах общеобразовательного учреждения.

Качество образовательных услуг, получаемых ребенком в инклюзивном образовательном учреждении, как высокое отметили 91 % и 9% родителей – как среднее. Таким же образом родители оценили профессиональные возможности

педагога, который обучает и воспитывает их ребенка в условиях инклюзии (рисунок 19).

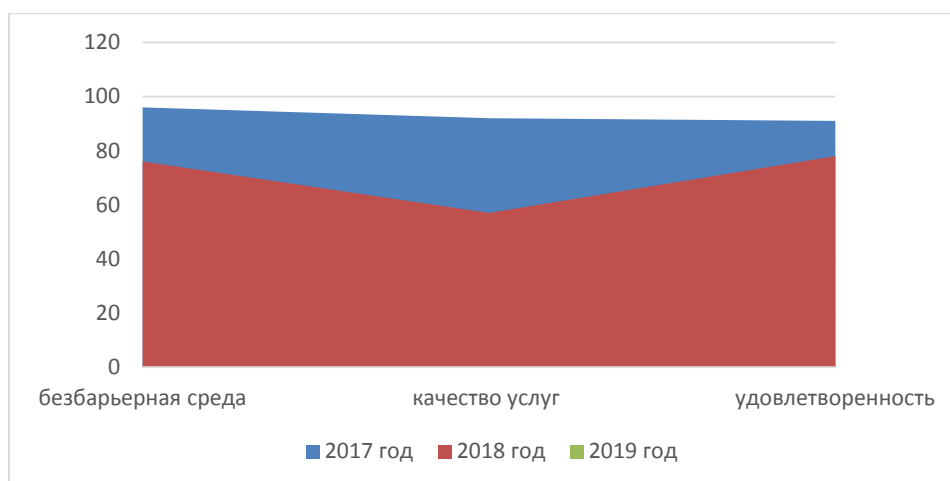


Рис. 19. Качество образовательных услуг, получаемых ребенком в инклюзивном образовательном учреждении

Таким образом, повторное анкетирование показало положительную динамику отношения родителей к созданным в школе специальным условиям для детей с ОВЗ: улучшилось материально-техническое обеспечение, в полном объеме предоставляются услуги специалистов сопровождения, повысилось качество оказываемых образовательных услуг.

Благодаря проекту «Инклюверсариум» мы можем заключить о высоком уровне удовлетворенности родителей инклюзивным образованием, доверии и интересе родителей, воспитывающих детей с ОВЗ к обучению ребенка в массовой школе.

Как показывает анализ практического опыта мониторинговых исследований, проводимых в школах, система мониторинга разворачивается в школе в течение трех лет. Такой длительный срок определяется не только сложностью самого процесса личностного становления ребенка, но и необходимостью получения результатов, измеряемых одними и теми же измерителями в течение нескольких лет.

Проведенный мониторинг носил не только диагностический, но и коррекционный характер. Полученные данные позволили определить в целом уровень готовности образовательной организации к созданию специальных условий для организации обучения детей с ОВЗ, а также спланировать целенаправленную работу администрации школы по содействию в создании необходимого для реализации адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) комплекса специальных условий. Он не исчерпывает всей полноты проблемы, однако предлагаемый подход позволяет в достаточной мере высветить слабые места в деятельности образовательного учреждения с точки зрения самих её участников (педагогов, родителей, обучающихся).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мониторинг инклюзивного процесса будет давать наиболее полную информацию для грамотных управленческих решений, если будет встроен в систему мониторинга качества образования, поскольку инклюзивный процесс органически связан с основным образовательным процессом и требует его качественных измерений.

Каждому руководителю перед принятием решения о создании в своей организации системы мониторинга инклюзивного процесса необходимо проанализировать возможные риски и трудности, связанные с внедрением инклюзивного образования.

Особое внимание должно уделяться измерению параметров инклюзивной образовательной среды в части специальных условий, отвечающих особым образовательным потребностям; комфортности среды. Сконструированная инклюзивная образовательная среда должна побуждать к самостоятельной, индивидуализированной деятельности, стимулировать внутреннюю активность ребенка.

Также следует обратить внимание на характер внутригрупповых отношений, т.к. реализация инклюзивного образования возможна только в условиях принимающих отношений между всеми участниками образовательной деятельности. Микросоциальная среда школы инклюзивного типа должна отличаться преимущественной ориентацией на эмоциональный психологический комфорт ребенка и создание психологически безопасных условий развития.

Процесс совершенствования инклюзивной образовательной среды является важным инструментом предупреждения управленческих ошибок, психолого-педагогических отклонений (психологических срывов, неуспеваемости) и других рисков эффективной организации инклюзивного образования.

В заключение отметим, мониторинг всегда работает на отслеживание актуальной ситуации. На данном этапе реализации проекта «Инклюверсариум», при существующем состоянии образовательной среды и ее готовности к включению, отношении педагогов, родителей, самих обучающихся с ОВЗ можно заключить о необходимости усиления информационно-методического сопровождения, роли служб психолого-педагогического сопровождения и отслеживания факторов рисков инклюзивного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдулова, Т. П. ФГОС ДО: проектирование психологические безопасной образовательной среды / Т. П. Авдулова, М.О. Майсурадзе // Психология обучения. – 2015. – № 11.– С. 4-15.
2. Алехина, С. В. Деятельность руководителя образовательной организации для включения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / С.В. Алехина [и др.]. – М. : ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 148 с.
3. Беткер, Л. М. Опыт моделирования специальных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Мир науки, культуры, образования №1 (68). – 2018. – С. 21-23.

4. Афанасьева, Ю. А. Развитие инклюзивного образования в городе Москве : Монография / Ю. А. Афанасьева [и др.] ; под ред. Н. М. Назаровой, И. М. Яковлевой. – М. : ЛОГОМАГ, 2014. –158 с.
5. Афанасьева, Е. А. Проектирование образовательной в условиях реализации инклюзивной практики // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2016. – №1 (166) – С.14-17.
6. Кузьмина, О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : дис. ... канд. пед. наук / О. С. Кузьмина. – Омск, 2015. – 319 с.
7. Меренков, В. А. Психологическая проблематика реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе [Электронный ресурс] / В. А. Меренков // Окружная конференция по вопросам организации образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре в 2018 году: сборник материалов. – Ханты-Мансийск : Институт развития образования, 2018. – С.56-62.
8. Котелянец, Ю. С. Характеристика толерантности как педагогического понятия / Ю. С. Котелянец // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С.156-160. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3719>
9. Садовски, М. Инклюзивное образование как реализация права в условиях общеобразовательных учреждений / М. Садовски, Н. А. Терентюк // Дефектология–2015. – № 4. – С. 75-81.
10. Педагогические технологии в системе коррекционно-развивающего обучения: учебно-методическое пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / сост. Л. М. Беткер., О. В. Булатова. – Ханты-Мансийск : РИО ИРО, 2011. – 96 с.

Методика диагностики удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса (сост. М. И. Лукьянова, Н. В. Калинина)

Вопросы для учащихся 2-4 классов

1. В твоей школе красиво, чисто, уютно?
2. В классе (школе) есть все необходимое для занятий?
3. Тебе нравится, как оформлен твой класс?
4. В школе хорошо кормят?
5. Удобное ли в школе расписание уроков?
6. Устаешь ли ты на уроке?
7. Тебе бывает на уроке скучно?
8. В школе есть возможность отдохнуть?
9. В школе много интересных дел?
10. Бывает ли так, что тебе нечем заняться в школе?

Мастер-класс для педагогов, участников реализации проекта «Инклюверсариум»

Тема мастер-класса: реализация технологий организации инклюзивного образования

Цель: познакомить участников с технологиями организации инклюзивного образования и продемонстрировать одну из технологий по индивидуализации обучения – технология проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Краткий план

I. Вступление. Проблематизация, введение в тему.

II. Основная часть. Состоит из следующих этапов: информационный и организационно-деятельностный. Организационно-деятельностный этап проходит с применением приема «Аквариум».

Информационный этап

1. Педагогические технологии инклюзивного образования.
2. Организационные технологии инклюзивного образования.
3. Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ, обучающегося в условиях инклюзии.

Организационно-деятельностный этап

1. Озвучивание правила работы и основной задачи.
2. Разделение участников на две группы: активные участники (проектировщики) и наблюдатели.
3. Разыгрывание ситуации проектирования индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) ребенка с ОВЗ: демонстрация видеофрагмента поведения ребенка с ОВЗ, зачитывание заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) с подробным описанием условий обучения, обсуждение активными участниками коррекционной работы и проектирование ИОМ.
4. Обсуждение с наблюдателями результатов проектирования ИОМ ребенка с ОВЗ.

III. Заключение. Рефлексия результатов мастер-класса.

Оборудование: интерактивная доска, мультимедийная презентация, видеофрагмент поведения ребенка с ОВЗ, заключение ПМПК, форма ИОМ (четыре пустых бланка, один заполненный).

Ход проведения

I. Вступление. Проблематизация, введение в тему

Организация инклюзивного образования требует от педагога перестройки методов и тактики работы. В соответствии с федеральным законодательством инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Несмотря на то, что в законе об образовании данное понятие раскрыто, некоторыми исследователями (в частности В.А. Меренковым) указывается на достаточно широкое по своему содержанию понимание инклюзивного образования в общественной (как родительской, так и педагогической) интерпретации. Это, безусловно, откладывает отпечаток неправильных ожиданий и требований родительской общественности к совместному обучению нормативно развивающихся детей и детей с ОВЗ, а также неправильной и некачественной организации этого процесса в целом со стороны педагогов. Причиной сложившейся ситуации в педагогической практике, на наш взгляд, становится незнание технологий инклюзивного образования. В связи с этим возникает необходимость разобраться в технологиях инклюзивного образования.

Диалог с аудиторией. Вопросы:

- Как Вы считаете, какие компоненты входят в содержание любой технологии, в том числе технологий инклюзивного образования?
- Какими качествами должна обладать технология?
- Какое определение технологиям инклюзивного образования Вы бы дали?

II. Основная часть. Состоит из следующих этапов: информационный и организационно-деятельностный. Организационно-деятельностный этап проходит с применением приема «Аквариум»

Информационный этап

1. Педагогические технологии инклюзивного образования.

Рассматривая технологии инклюзивного образования, многие исследователи приходят к выводу, что их можно условно разделить на две группы: организационные и педагогические.

Кратко рассмотрим педагогические технологии.

Данная группа технологий инклюзивного образования ориентирована на проектирование самого процесса обучения, воспитания и развития обучающихся, в том числе с ОВЗ и в условиях инклюзии. Е.В. Самсонова среди педагогических технологий выделяет те, которые могут быть успешно использованы в инклюзивной практике учителем на уроке. Классифицировать их автор предлагает в соответствии с задачами и ролью в организации совместного образования детей с различными образовательными потребностями. Мы добавим, что данные технологии направлены на коррекцию нарушенных функций у обучающихся с ОВЗ и развитие индивидуальных возможностей нормативно развивающихся детей:

- технологии, направленные на освоение академических компетенций при совместном образовании детей с различными образовательными потребностями: технологии дифференцированного обучения, технологии индивидуализации образовательного процесса;
- технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе;
- технологии, направленные на формирование социальных (жизненных) компетенций, в том числе принятия, толерантности;
- технологии оценивания достижений в инклюзивном подходе.

1) Первая группа технологий

Технологии, индивидуализирующие образовательный процесс

Следуя общим правилам и способам организации учебной работы на уроке, учитель инклюзивного класса должен помнить и учитывать тонкости включения в работу ребенка с теми или иными особенностями познавательной деятельности, поведения, коммуникации.

На технологическом уровне принцип индивидуализации воплощается в разных педагогических подходах: лично ориентированной педагогике, педагогике Step by step, педагогике поддержки, рефлексивно-деятельностном подходе в обучении, в технологиях проектной деятельности, технологиях тьюторского сопровождения.

Технологии дифференциации обучения

Реализация дифференцированного подхода к образовательному процессу обусловлена следующими факторами: противоречием между традиционными коллективными формами обучения и индивидуальным характером усвоения учебного материала; различиями в готовности к усвоению материала; разным уровнем интереса учащихся; необходимостью преодоления негативного отношения к обучению и др. Г.К. Селевко рассматривает дифференцированное обучение как форму организации учебно-воспитательного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, созданной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств.

Вторая группа технологий

Технологии коррекции трудностей в обучении и поведении

Технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе – это специальные логопедические технологии и технологии специальной педагогики, направленные на коррекцию нарушения (технологии сурдо- и тифлопедагогики), технологии нейропсихологического подхода в коррекции учебных трудностей (А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Дж. Хинд, Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева, Т.Ю. Хотылева), технологии психолого-педагогической системы формирования и развития речевого слуха и речевого общения у детей с нарушениями слуха (система Э.И. Леонгард), технологии прикладного анализа поведения АВА (Applied Behavior Analysis) и др.

Нейропсихологический подход к профилактике трудностей обучения, построенный на принципах школы Л.С. Выготского – А.Р. Лурия, содержит общие основания, конкретные методы и технологии преодоления разных видов трудностей обучения, обусловленных недостаточной сформированностью различных психических функций. Нейропсихологическая коррекция направлена на стимуляцию развития и формирование слаженной, скоординированной деятельности различных структур мозга. Посредством специально разработанных двигательных упражнений и развивающих игр стимулируется формирование определенных компонентов психической деятельности: регуляция и контроль психической деятельности, моторные навыки, зрительное, слуховое, пространственное восприятие и многие другие.

Третья группа технологий

Технологии, направленные на развитие социальных (жизненных) компетенций детей

Одним из основных результатов инклюзивного образования является формирование жизненных навыков, или социальных компетенций (навыков взаимодействия, взаимопомощи, продуктивной деятельности и т.д.). Можно выделить 3 типа технологий, направленных на повышение социальной компетенции: прямое обучение социальным навыкам; формирование социальных навыков через подражание, организация групповых видов активности, в том числе и игровых. При прямом обучении социальным навыкам учитель обучает детей правильному поведению через правила и примеры.

Формирование социальных навыков через подражание предполагает взаимообучение детей, когда более компетентный в какой-то области ребенок становится примером для подражания для других детей. Обучение через подражание важно для любого ребенка, но особенно оно важно для обучения детей с задержкой психического развития, для детей с расстройствами аутистического спектра.

В отечественной педагогике задачи дидактики, доступной для всех детей при организации совместного обучения, решают социоиговые технологии (Е.Е. Шулешко, А.П. Ершова, В.М. Букатов). Их использование позволяет успешно включать детей с ограниченными возможностями здоровья в условия общеобразовательной школы, помогает всем детям

приобретать навыки взаимодействия со сверстниками и создает при этом каждому ребенку благоприятные условия для индивидуального развития в своем собственном темпе.

Четвертая группа технологий

Технологии оценивания достижений в инклюзивном подходе

Предметом оценки выступают как достигаемые образовательные результаты, так и процесс их достижения, а также мера осознанности каждым обучающимся особенностей его собственного процесса обучения. При этом наряду с интегральной оценкой (за всю работу в целом, проводимую, например, в форме портфолио, презентаций, выставок и т.п.) используется дифференцированная оценка (вычленение в работе отдельных аспектов, например, сформированность вычислительных умений, выразительность чтения, умение слушать товарища, формулировать и задавать вопросы и т.д.), а также самооценка и самоанализ обучающихся.

Выбор формы текущего оценивания определяется этапом обучения, общими и специальными целями обучения, конкретными учебными задачами, целью получения информации.

В целом можно сказать, что растет количество технологий, которые направлены на создание разнообразных условий обучения, учитывающих множество образовательных потребностей детей, их возможности и интересы.

2. Организационные технологии инклюзивного образования.

Вторая группа технологий инклюзивного образования, организационные технологии, является наиболее значимой для запуска инклюзии в образовательном учреждении. Е.В. Самсоновой отмечается, что организационные технологии связаны с этапами организации инклюзивного процесса: это технологии проектирования и программирования, технологии командного взаимодействия педагога и специалистов, технологии организации структурированной, адаптированной и доступной среды. На слайде представлены несколько технологий. Рассмотрим их кратко.

Технология создания адаптивной образовательной среды, соответствующей потребностям всех детей (Д. Митчелл)

Дэвид Митчелл, говоря о развитии инклюзивного образования, считает важным наличие комплекса условий, выполнение каждого из которых является обязательным. В противном случае, идея инклюзии будет профанирована. Эти условия он выразил в виде формулы: $I.O. = V + O + 5K + П + Pс + Pк$. Расшифруем ее и дадим определение каждому знаку.

V – видение. Это приверженность основным принципам И.О. и готовность к его введению. В инклюзивной школе каждого принимают и считают важным членом коллектива.

O – Определение в школу. Включение детей в общий учебный процесс, а не сегрегация по способностям (в специальные школы, в специальные классы).

5 K – это 5 компонентов: адаптированный учебный план, адаптированная оценка, адаптированное преподавание, адаптированная доступная среда, признание права на И.О.

Адаптированный учебный план: имеется в виду не только и не столько адаптация учебного плана, сколько адаптация содержания образования и способов его подачи учащимся. Митчелл считает – это самой сложной задачей, с которой сталкиваются педагоги.

Адаптивная оценка: оценка не должна быть инструментом для «сортировки» учеников.

Адаптивное преподавание: И.О. требует от педагога владения широким набором стратегий и методик обучения. Имеются в виду не только разнообразие методик, разработанных для массовой школы, но и специальные методики обучения детей с ограниченными возможностями в развитии.

Признание права на инклюзивное образование: И.О. основано на том, что все педагоги, ученики и их родители признают право учащихся с особыми образовательными потребностями на обучение в общеобразовательных школах, и необходимые для этого дополнительные ресурсы.

П – Поддержка: И.О. требует поддержки со стороны команды профессионалов (психологи, логопеды, специальные педагоги, инструкторы ЛФК, социальные работники, врачи, координатор специального образования, который консультирует обычных педагогов школы, а также помощники учителей). Важна поддержка и помощь со стороны родителей.

Позиция учителя в условиях инклюзивного образования меняется. Он утрачивает свою автономность и работает в рамках тесного сотрудничества со специальным педагогом, психологом, логопедом, социальным педагогом, с родителями.

Рс – Ресурсы: все ресурсы, в которых нуждается ученик с особыми образовательными потребностями, как правило, сосредоточены в системе специального образования (особенно, если она хорошо развита). Это материальные средства, подготовленные кадры, материально-техническое и учебно-методическое обеспечение. Необходимо перераспределить эти ресурсы, как это делается во многих странах, на основе принципа «ресурсы идут за учеником».

Рк – руководство: для того, чтобы все перечисленные компоненты И.О. работали, необходимо руководство на всех уровнях: правительственном, региональном, местном, а также на уровне директоров школ и учителей. Все участники процесса должны понимать и уметь объяснить идеологическую основу инклюзивного образования, а также своими действиями демонстрировать приверженность успешной реализации И.О.

По мнению Д. Митчелла, такого рода образование должно являться составной частью общей образовательной стратегии и, действительно, быть объектом новой социально-экономической политики. Это требует крупной реформы обычной школы.

Технология включения всех участников образовательного процесса (Т. Бут, М. Эйнскоу)

В практическом пособии «Показатели инклюзии», разработанном Тони Бут и Мэл Эйнскоу, представлены три взаимосвязанных аспекта (три оси), отражающие наиболее важные направления улучшения ситуации в образовательных учреждениях: создание инклюзивной культуры, развитие инклюзивной политики и внедрение инклюзивной практики.

Все эти три оси очень важны для развития инклюзии в образовательном учреждении. Каждая ось делится на два раздела, чтобы можно было сфокусировать внимание на том, что необходимо сделать для повышения уровня образования и полноценного участия в школьной жизни. Все вместе они являются методикой оценки, направленной на структурирование работы по созданию плана инклюзивного развития школы; предложенные авторами названия осей и разделов могут служить в качестве заголовков разделов такого плана.

В каждом разделе каждой оси содержится от пяти до одиннадцати индикаторов. Они задают те направления движения к инклюзии, с которыми сравнивается текущая ситуация в школе с целью выявления приоритетных направлений развития школы. Каждый из индикаторов относится к одному из важных аспектов школьной жизни.

Инклюзивная культура предполагает принятие школьным сообществом ценностей инклюзии, понимание необходимости поддержки индивидуальности, реализацию потребности в развитии каждого его участника независимо от «стартовых» возможностей. *Инклюзивная культура* связана с принятием школьным сообществом *ценностей* инклюзии, пониманием необходимости поддержки индивидуальности, реализации потребности в развитии каждого его участника независимо от «стартовых» возможностей. Образовательное учреждение, в котором существует свой «уклад», видимые отношения поддержки и участия, порядок жизни, который не хочется нарушать, всегда привлекает активных, творческих сотрудников, способных к профессиональному развитию, родителей, заинтересованных в активном взаимодействии.

Понятие «*инклюзивная политика*» связано со *стратегией* развития образовательного учреждения, необходимых изменений в управлении и педагогической деятельности, минимизацией авторитарных подходов в воспитании и обучении, создании условий для творческой продуктивной деятельности, как сотрудников образовательного учреждения, так

и родителей и учащихся (воспитанников), включение в работу всех видов поддержки. С этим связано планирование деятельности учреждения в направлении развития инклюзивной политики.

Инклюзивная практика включает в себя методический аспект, выбор содержания образования, форм, методов и технологий его реализации с опорой на активную позицию всех участников образовательного процесса – педагогов, детей, родителей. Кроме того, с инклюзивной практикой напрямую связан поиск необходимых для успешной адаптации в ОУ и развития детей разнообразных ресурсов (человеческих, материальных, информационных и др.).

Правильная организация работы по каждому из перечисленных компонентов, по мнению авторов, способствует формированию инклюзивной культуры не только в образовательном учреждении, но и в целом в обществе.

По мнению авторов, технология похожа на матрёшку – двигаясь всё глубже по осям, разделам, индикаторам и вопросам, начинаешь понимать, что происходит в реальности и что нужно сделать, чтобы улучшить ситуацию.

Технология организации инклюзивного образования в общеобразовательных школах и детских садах (отечественный подход)

Данная технология основана на теоретических позициях С.В. Алехиной, Т.П. Дмитриевой, Е.Н. Кутеповой, Е.В. Самсоновой, М.М. Семаго и др. Реализация технологии организации инклюзивного образования в образовательных учреждениях (школа, детский сад) осуществляется в следующих направлениях:

- организация образовательного процесса;
- психологическая готовность администрации и работников учреждения;
- учебно-методическое обеспечение;
- информационное обеспечение;
- финансовое обеспечение;
- материально-техническое обеспечение;
- кадровое обеспечение.

Данная технология организации инклюзивного образования предполагает несколько этапов: подготовительный, адаптационный и полное включение.

Подготовительный этап. Руководитель образовательного учреждения обсуждает необходимость и возможность включения образовательной организации (далее – ОО) в работу по развитию инклюзивного образования с администрацией и коллективом. Вместе с администрацией оценивает возможности и дефициты, существующие в образовательном учреждении. Сотрудники ОО проходят обучение (курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию, включаются в систему повышения профессиональной компетенции в Окружном ресурсном центре по развитию инклюзивного образования – педагогические мастерские, студии, обучающие семинары и т.д.).

Организуется просвещение и подготовка родительского и детского коллектива: родительские собрания, консультации, тренинги для родителей, учащихся.

Формируется междисциплинарная команда специалистов образовательного учреждения, поддерживающих идеи инклюзии, заинтересованных в реализации этих идей в своей профессиональной деятельности.

Осуществляется подготовка материальной базы – установка дополнительных приспособлений для детей с ОВЗ (оборудование пандусов, лифтов, туалетов, игровых зон, кабинетов специалистов и т.д.)

Устанавливается сотрудничество с учреждениями, имеющими опыт в инклюзивном образовании, общественными организациями и другими социальными партнерами.

Адаптационный этап. Осуществляется включение в образовательный процесс одного или нескольких детей с ОВЗ.

Ведется работа по объединению сотрудников в междисциплинарную команду – тренинги командного взаимодействия, методические объединения.

Начинает действовать ПМПК (если такого не было в ОО), или в содержание деятельности ПМПК добавляется работа по определению и реализации индивидуальных образовательных маршрутов (индивидуальных программ развития) для детей с ОВЗ.

Закключаются соглашения о сотрудничестве с Окружным ресурсным центром и (или) ППМС-центром, находящемся в непосредственной территориальной близости от ОО. Сотрудники ОО активно включаются в работу по повышению профессиональной компетенции в области обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Апробируются имеющиеся или разрабатываются новые организационные и содержательные технологии обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях единой образовательной среды

Ведется работа по разработке или апробации имеющейся документации сопровождения «особого» ребенка в ОО.

Осуществляется оценка и переоценка имеющихся ресурсов в ОО, поиск дополнительных ресурсов как в самом учреждении, так и вне его.

Ведется работа с родителями и обучающимися по формированию отношений сотрудничества, взаимопомощи между «особыми» и «обычными» детьми (тренинги, воспитательные мероприятия); организуется «Школа для родителей» или «Родительский клуб», специалисты ОО ведут консультирование родителей.

Этап полного включения. В образовательном учреждении создаются все условия, способствующие наиболее полной адаптации и социализации «особых» и «обычных» детей.

Администрация учреждения во главе с руководителем поддерживает инклюзивную культуру, определяет стратегию развития образовательного учреждения в данном направлении.

Педагогический коллектив готов к приему детей с ОВЗ, действует междисциплинарная команда специалистов психолого-педагогического сопровождения. Разработаны и используются технологии психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса.

Поддерживается доступная, развивающая образовательная среда.

Ведется активная работа по методическому сопровождению обучения и воспитания детей с ОВЗ – разрабатываются и апробируются дидактические материалы, адаптируется содержание образовательных программ, разрабатываются и апробируются инновационные формы, методы, технологии работы педагогов.

Результаты инновационной деятельности коллектива публикуются в печатных и интернет-изданиях.

Коллектив образовательной организации принимает активное участие в деятельности профессионального сообщества педагогов, реализующих инклюзивную практику, сотрудники обмениваются опытом как в рамках методических объединений в ОУ, так и вне его.

Технология поддержки и тьюторского сопровождения интегрированных детей

Необходимым условием получения качественного образования в инклюзии является тьюторство. В переводе с латинского слово «тьютор» означает наблюдаю, забочусь, в переводе с английского – наставник, опекун. В Россию понятие тьюторства пришло из Великобритании, где оно рассматривается как исторически сложившаяся педагогическая позиция, которая обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного образования. В Англии тьютор прикрепляется к каждому ученику сразу после перехода в среднюю школу, а после помогает ему вести проекты в вузе.

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы.

В настоящее время в России должность «тьютор» официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования (приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. №216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. под №11 731 и №11725 соответственно). Специальность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», в раздел «квалификационные характеристики должностей работников образования».

Из существующего опыта различных ОО можно использовать следующие варианты оплаты труда тьютора:

- финансирование деятельности тьютора осуществляется из суммы, которая идет как повышающий коэффициент на реализацию образовательной услуги для детей с инвалидностью.

- организация платных дополнительных образовательных услуг (ПДОУ) по тьюторскому сопровождению;

- внесение нагрузки тьютора во внеаудиторную нагрузку педагогов по тарификации, которая создается в рамках новой системы оплаты труда (НСОТ);

- стимулирующие доплаты работникам ОУ, осуществляющим тьюторские функции, из фонда стимулирования качества работы в ситуации НСОТ.

За последние годы накопился разнообразный опыт сопровождения детей с ОВЗ в ОО, реализующих инклюзивную практику. Под определение тьюторского сопровождения в инклюзивном образовании сегодня попадают разные варианты сопровождения ребенка с ОВЗ:

- помощник-сопровождающий, ассистент (осуществляет физическое сопровождение, физическую поддержку, помогает перемещаться, чувствовать себя уверенно в пространстве класса, в зданиях);

- педагог сопровождения, воспитатель (оказывает помощь, выполняет рекомендации ПМПК, ведет педагогическую и воспитательную работу; обеспечивает координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса; показывает окружающим, как следует относиться к ребенку с ОВЗ, какую помощь можно ему оказать и как правильно это сделать);

- специалист сопровождения, обладающий знаниями в области коррекционной педагогики, дефектологии, психологии; владеющий технологиями тьюторского сопровождения.

В профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания» также выделяется обобщенная трудовая функция «Тьюторское сопровождение обучающихся».

Согласно данному стандарту выделяются следующие трудовые функции:

- педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов;

- организация образовательной среды для реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов;

- организационно-методическое обеспечение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов.

Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзии

В соответствии с федеральным законодательством обучающиеся с ОВЗ нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении. Ученые (М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, С.В. Алехина и др.) к основным технологиям психолого-педагогического сопровождения относят следующие:

- построение адекватной возможностям ребенка последовательности и глубины подачи программного материала в контексте адаптации образовательной программы для различных категорий детей с ОВЗ по каждой отдельной компетенции или предмету;
- технология выделения детей группы риска по различным видам дезадаптации (образовательной и/или поведенческой);
- технология оценки особенностей и уровня развития ребенка с выявлением причин и механизмов (психологической, клинической и педагогической типологизации состояния ребенка) его проблем для создания адекватной реабилитации и сопровождения ребенка и его семьи;
- технология оценки внутригрупповых взаимоотношений для решения задач сопровождения всех субъектов инклюзивного образовательного пространства, формирования эмоционального принятия и группового сплочения;
- технологии собственно коррекционно-развивающей работы с включаемыми детьми и, при необходимости, с другими субъектами образовательного пространства;
- технологии психокоррекционной работы с различными участниками образовательного процесса (педагогами, специалистами, родителями, старшеклассниками, администрацией), в том числе и крайне специфической психологической работы с родительскими и учительскими ожиданиями;
- технология проведения междисциплинарных консилиумов специалистов, что, в свою очередь, способствует выстраиванию приоритетов и определению стратегии медицинского и психолого-педагогического сопровождения как в конкретные моменты, так и на длительные периоды, а также оценке эффективности той или иной стратегии сопровождения.

3. Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ, обучающегося в условиях инклюзии.

Основная идея инклюзивного образования – проектирование и коррекция индивидуальных образовательных маршрутов детей с ОВЗ, включенных в общеобразовательный процесс.

В настоящее время у нас не существует единого документа, включающего в себя все аспекты психолого-педагогического сопровождения индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ (такие документы разработаны и действуют в образовательных учреждениях Великобритании, Норвегии, США). Однако в ИОМ ребенка с ОВЗ обязательным становится отражение тех специальных условий, которые зафиксированы в заключении ПМПК.

Изучение данной технологии мы предлагаем на примере работы сетевого компетентностного центра инклюзивного образования Ханты-Мансийского АО «Инклюверсариум». И изучение будет проводиться также нестандартным способом.

Организационно-деятельностный этап

1. Озвучивание правил работы и основной задачи.

Мы предлагаем сейчас спроектировать индивидуальный образовательный маршрут на ребенка с ОВЗ, которого вы увидите в небольшом видеофрагменте. Проектирование будет осуществляться с использованием приема «Аквариум». Для этого необходимы четыре добровольца, которые с нашей помощью будут проектировать ИОМ ребенка с ОВЗ. Остальные участники становятся наблюдателями и после завершения работы активных участников смогут ответить на несколько вопросов.

2. Разделение участников на две группы: активные участники (проектировщики) и наблюдатели.

3. Разыгрывание ситуации проектирования индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) ребенка с ОВЗ:

- демонстрация видеофрагмента поведения ребенка с ОВЗ,
- зачитывание заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) с подробным описанием условий обучения.

Обсуждение активными участниками коррекционной работы и проектирование ИОМ.
Заполнение ИОМ по презентации и комментариям.

**Индивидуальный образовательный маршрут
на 201_ -201_ учебный год**

Ф.И.О. ребенка _____
Группа здоровья _____ Возраст _____ Класс _____ (специальный, диагностический)

Направление работы (специалист)	Режим и форма организации работы (время, кол часов, форма работы)	Используемые программы и технологии	Критерии достижений	Формы оценки результатов работы	Ф.И.О. специалиста
<i>Психологическая и коррекционная помощь:</i>					
педагог-психолог					
учитель-логопед					
учитель-дефектолог					
<i>Педагогическая помощь:</i>					
учитель					
воспитатель группы продленного дня					
тьютор (помощник воспитателя)					
учитель физ-ры инструктор (ФИЗО)					
<i>Лечебно-профилактическая помощь:</i>					
инструктор ЛФК					
медицинский работник, специалист по массажу					
<i>Консультационная помощь:</i>					
консультативный пункт					
консультации разных специалистов					
<i>Создание специальных условий</i>					
Специальные условия	Длительность	Характеристика данного условия	Конкретная задача для ребенка	Ответственный специалист	
Режим пребывания в классе, место					
Создание безбарьерной среды					
Особенности коррекционно-развивающей среды					
Охранительные режимы					
Особенности организации учебной деятельности (предъявление познавательной					

информации, инструкций и заданий)				
Особенности организации воспитательной работы (ребенок, детский и взрослый коллективы)				
Цели на текущий период				

4. Обсуждение с наблюдателями результатов проектирования ИОМ ребенка с ОВЗ.

Диалог с наблюдателями

- Как Вы считаете, все ли специальные условия отражены в индивидуальном образовательном маршруте ребенка с ОВЗ?
- Удобен ли такой маршрут для специалистов и педагогов, работающих с данным ребенком?
- Что бы Вы добавили в данный маршрут?

III. Заключение. Рефлексия результатов мастер-класса

Диалог с аудиторией. Рефлексивные вопросы (участники только поднимают руку, если согласны):

- Вы познакомились с технологиями инклюзивного образования?
- В результате знакомства появилась ли новая информация относительно организации инклюзивного образования? ... относительно педагогических технологий инклюзивного образования?
- Есть ли понимание различий между педагогическими и организационными технологиями инклюзивного образования?
- Имеются ли представления относительно технологии проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ, обучающегося в условиях инклюзии?
- Есть ли удовлетворение от посещения данного мастер-класса?

Спасибо за работу, всего наилучшего!

Приложение 3

РЕКОМЕНДАЦИИ

для педагогов, классных руководителей и родителей по развитию адаптивных возможностей и повышения способности к успешной социализации у обучающихся с ОВЗ

Педагогам:

- 1) развитие адаптивных возможностей и повышение способности к успешной социализации;
- 2) формирование нормативного поведения посредством повышения уровня саморегуляции и чувства ответственности;
- 3) обогащение эмоционального опыта и чувственной глубины восприятия происходящего;
- 4) построение адекватной возможностям ребенка последовательности и глубины подачи программного материала в контексте адаптации образовательной программы для различных категорий детей с ОВЗ по каждой отдельной компетенции или предмету;

5) выделение детей группы риска по различным видам дезадаптации (образовательной и/или поведенческой);

6) применение технологий нейропсихологического подхода в коррекции учебных трудностей и технологий сотрудничества; при работе учащихся в малых группах следить за тем, чтобы ребёнок имел возможность высказать свою точку зрения; при распределении обязанностей по классным делам назначать ответственным; при возникновении проблемных ситуаций в классе проговаривать детям и объяснять причины происходящего, процесс и результаты (обозначать причинно-следственную связь).

Классным руководителям:

1) организовать или разнообразить виды деятельности. Основной путь повышения статуса учащегося в группе – это организация разнообразных видов групповой деятельности, которые помогают субъектам перераспределить функции и обязанности, позволяют низкостатусным ученикам проявить свои лучшие качества, способности;

2) создавать ситуации успеха и педагогической поддержки. Повышению статуса ученика могут способствовать его успехи в какой-либо внегрупповой деятельности, при условии, что класс становится «свидетелем» этих успехов – можно провести декаду достижений среди учеников класса;

3) для повышения статуса отверженного или изолированного члена группы использовать прием, условно называемый «ответ звезды». Суть его заключается в том, что высокостатусному члену группы поручается в сотрудничестве с низкостатусным выполнить важную для группы работу;

4) вовлечь изолированного ученика в интересную деятельность, помочь достигнуть успеха в той деятельности, от которой, прежде всего, зависит положение ребенка (преодоление неуспеваемости и т.д.), но избегайте неумеренного захваливания или противопоставления учащихся друг другу.

Педагогам-психологам:

1) внести изменения в программу коррекционной работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья, добавить в занятия больше элементов и упражнений, направленных на обогащение приёмами саморегуляции, психологической защиты;

2) обсуждать проблемные ситуации и пути их решений, расширять эмоциональный словарь учащегося.

3) проводить релаксационные упражнения для психоэмоциональной разгрузки и в сенсорной комнате (не менее 1 раза в две недели), повышать способность к адаптации через обогащение личного опыта путём расширения представлений об эмоциональных реакциях в стандартных и нестандартных ситуациях;

4) подготовить материал и провести обсуждение с классными руководителями и индивидуально проинформировать родителей по результатам диагностики;

5) подготовить памятки-буклеты по темам «Формирование обязанностей у младших школьников», «Основы и приёмы саморегуляции», «Основы здоровой психологической защиты» и распространить среди классных руководителей и родителей.

Родителям:

1) изменить свое отношение к ребенку, признать за ним право быть таким, какой он есть;

2) помогать ребенку изменить негативные установки на принятие себя и своих особенностей;

3) определить зону домашних обязанностей ребенка;

4) объяснять причины своих реакций;

5) проговаривать причины, по которым ребёнка наказывают или поощряют;

6) посылно включать его в процессы решения семейных проблемных ситуаций, давать возможность принимать участие в решении вопросов, касающихся их прямо;

7) наладить взаимоотношения в семье, установить доброжелательную атмосферу, восстановить взаимопонимание с ребенком.

Авторский коллектив:

Л. М. Беткер, кандидат психологических наук
В. М. Репский, директор МБОУ СОШ № 4,
Н.В. Чепчина, зам. директора по УВР МБОУ СОШ № 4;
Т.В. Бурмистрова, методист МБОУ СОШ № 4
М.С. Горох, А.В. Сафонова – педагоги-психологи МБОУ СОШ № 4

Мониторинг инклюзивной образовательной среды:

методические рекомендации по результатам мониторинга оценки доступности образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (по результатам проекта «Инклюверсариум»)

под общей редакцией Л. М. Беткер

Оригинал-макет изготовлен центром сопровождения проектной и инновационной деятельности

Формат 60*84/16. Гарнитура Times New Roman.
Усл.п.л. 3,12. Заказ № 630. Электронный ресурс.

Институт развития образования

Ханты-Мансийский автономный округ – Югра
628011, г. Ханты-Мансийск, ул. Мира, 13