

Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі
Министерство просвещения Республики Казахстан

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина



**Білім берудің барлық деңгейлерінде (балабақша-мектеп-колледж-
ЖОО) сабақтастық және инклюзивтілік қағидаттарын іске асыру
бойынша әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации по реализации принципов
преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования
(детский сад-школа-колледж-вуз)**

**Астана
2024**

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми-әдістемелік кеңесімен баспаға ұсынылды (2024 жылғы 19 наурыздағы №1 хаттама)

Рекомендовано к изданию Научно-методическим советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол №1 от 19 марта 2024 года)

Білім берудің барлық деңгейлерінде (балабақша-мектеп-колледж-ЖОО) сабақтастық және инклюзивтілік қағидаттарын іске асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар әзірлеу– Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2024. – 192 б.

Методические рекомендации по реализации принципов преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования (детский сад-школа-колледж-вуз) – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2024. – 192 с.

Бұл әдістемелік құралда педагогтерге білім берудің барлық деңгейлерінде (балабақша-мектеп-колледж-ЖОО) сабақтастық және инклюзивтілік қағидаттарын іске асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар беріледі.

Әдістемелік ұсынымдар педагогтерге, мектептердің әкімшілігі мен әдістемелік кабинеттер өкілдеріне, білім басқармалары мен бөлімдерінің мамандарына әрбір баланың жеке мүмкіншіліктері мен ерекше білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, үздіксіз сапалы білімге құқығын қамтамасыз етуде пәрменді көмек көрсетуге арналған.

В данном методическом пособии предлагаются рекомендации по реализации педагогами принципов преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования (детский сад-школа-колледж-вуз).

Методические рекомендации должны оказать действенную помощь педагогам, представителям администрации школ, методических кабинетов, специалистам управлений и отделов образования в обеспечении права каждого ребенка на непрерывное качественное образование, с учётом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей.

© Ы. Алтынсарин атындағы
Ұлттық білім академиясы, 2024
Национальная академия образования
им. И. Алтынсарина, 2024

Введение

Обозначенный в сентябре 2023 года Главой государства Касым-Жомартом Токаевым новый социально-экономический курс развития страны, основанный на человекоцентричной модели развития, направлен, в первую очередь, на улучшение качества жизни граждан за счет развития экономики страны. Учитывая, что молодёжь Казахстана составляет более трети населения страны, приоритетное внимание в новом стратегическом курсе уделено её развитию. В связи с этим приоритетными направлениями развития действующей государственной политики Казахстана является формирование гармонично развивающейся личности с раннего детства, создание комфортной и безопасной среды, предоставление равного качественного образования для всех детей, без исключения.

В Послании «Экономический курс Справедливого Казахстана» от 1 сентября 2023 года Президентом страны Касым-Жомартом Токаевым поставлена задача по построению нового экономического курса, основанного на интересах и потребностях граждан, а также на принципах инклюзивности, справедливости и прагматичности [1]. Главой государства подчёркнута роль казахстанской молодёжи, составляющей одну треть населения страны, в построении данного курса, определены приоритетные направления её развития. В соответствии с обозначенной Президентом траекторией развития страны поставлены задачи по обеспечению обучающихся равным доступом к качественному образованию, а также созданию условий для безопасного и счастливого детства. Важно отметить, что для обеспечения безопасности детей, помимо ужесточения наказания за применение любых форм насилия над детьми, улучшения инфраструктуры, качества детского питания и принятия мер социальной поддержки, Президентом дано поручение институционально усилить деятельность служб психологической поддержки по сохранению психического здоровья детей и профилактике асоциальных форм поведения, таких как, буллинг, насилие. В целях обеспечения равного доступа к качественному образованию Главой государства акцентировано внимание на повышение профессиональных компетенций педагогов, повышение скорости интернета и обеспечение бесплатным доступом к цифровым образовательным ресурсам. Ключевой задачей системы образования на современном этапе, как подчеркнул Президент, является подготовка квалифицированных кадров в соответствии с требованиями современного рынка труда [1].

Для реализации поставленных Президентом задач в стране созданы необходимые условия: сформирована необходимая инклюзивная политика, развивается инклюзивная практика, формируется инклюзивная культура. За годы независимости Казахстаном ратифицированы международные документы по реализации и защите прав детей, в том числе, прав детей на получение равного качественного образования. Одним из первых документов, ратифицированных Казахстаном в 1994 году, является Конвенция ООН «О правах ребенка», регламентирующая обязательства стран-участников в уважении и обеспечении

всех прав, включая право ребёнка на доступное образование, за каждым ребёнком, без какой-либо дискриминации [2].

Помимо принятых Казахстаном международных обязательств Казахстана по обеспечению равного качественного образования для всех детей, в стране разработано более пятидесяти документов по защите прав детей, среди которых стратегические документы, законодательные и подзаконные акты в сфере развития инклюзивного образования – «процесса, обеспечивающего равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [3].

Одним из основных стратегических документов, регламентирующих развитие образования до 2029 года является Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы» (далее – Концепция на 2023-2029 годы) [4], приоритетным направлением которого является «обеспечение качества образования на системном уровне». Важно подчеркнуть, что для реализации указанного направления запланировано создание условий для инклюзивного образования во всех дошкольных организациях, организациях среднего образования, организациях ТиПО к 2026 году [4]. В связи с этим перед администрацией, педагогами специалистами организаций образования ставится важнейшая задача по овладению инклюзивными компетенциями, направленными на обеспечение равного доступа каждого ребёнка к качественному образованию на всех уровнях (дошкольное, общее среднее, техническое и профессиональное, послесреднее, высшее образование).

В первом разделе данных методических рекомендаций представлены теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса, обеспечивающих преемственность всех уровней образования.

Во втором разделе рассмотрен международный опыт реализации модели непрерывного педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования, включая опыт Казахстана по организации непрерывного психолого-педагогического сопровождения.

В третьем разделе приведён свод рекомендаций по реализации педагогами принципов преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования (детский сад-школа-колледж-вуз), разработанный на основе обзора литературы и изучения международного опыта.

Методические рекомендации окажут действенную помощь педагогам, представителям администрации школ, методических кабинетов, специалистам управлений и отделов образования в обеспечении права каждого ребенка на непрерывное качественное образование, с учётом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей.

1 Теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса, обеспечивающих преемственность всех уровней образования

Поставленная государством задача по созданию условий для равного доступа каждого ребёнка к качественному образованию на всех уровнях (дошкольное, общее среднее, техническое и профессиональное, послесреднее, высшее образование) к 2026 году [4] требует от администрации и педагогов организаций образования не только знания и применения действующих нормативных правовых документов по созданию условий для инклюзивного образования, но также владения теоретико-методологическими основами психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса. Основные принципы, направленные на реализацию данного процесса на всех уровнях образования, отражены в Концепции на 2023 - 2029 годы:

- равенство прав всех обучающихся на получение качественного образования;
- доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей;
- уважение прав и свобод человека;
- непрерывность процесса образования, обеспечивающего преемственность его уровней.

Соблюдение данных принципов всеми участниками образовательного процесса, а также реализация педагогами международных документов и действующих нормативных правовых документов, позволит обеспечить реализацию конституционного права всех детей на получение равного доступа к качественному образованию. Необходимо отметить, что за последние пять лет благодаря активному участию государства совершенствуется инклюзивная политика. Так, с принятием 26 июня 2021 года Президентом Республики Казахстан Касым-Жомартом Токаевым Закона РК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» № 56-VII ЗРК [5] внесен ряд существенных изменений и дополнений, направленных на улучшение условий для получения образования и других специальных социальных услуг детьми с ООП, в Законы РК: «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан», «Об образовании».

К примеру, Законом РК «Об образовании» расширено определение лиц (детей) с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), введены понятия: специальные условия для получения образования, оценка особых образовательных потребностей, специальные условия для получения образования, психолого-педагогическое сопровождение. Расширены компетенции организаций образования по адаптации и реализации образовательных программ, разработке и реализации индивидуально-развивающих программ для лиц (детей) с ООП, созданию специальных условий для получения образования [3]. К «специальным условиям для получения образования» относятся «условия, включающие учебные, а также специальные, индивидуально развивающие и коррекционно-развивающие программы и методы обучения, технические, учебные и иные средства, среду жизнедеятельности, психолого-педагогическое сопровождение, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно освоение образовательных программ лицами (детьми) с особыми образовательными потребностями, а также детьми с ограниченными возможностями» [3]. Важно отметить, что в ЗРК «Об образовании» предусмотрена ответственность руководителей организаций образования за нарушение типовых правил приема на обучение в организации образования или несоздание специальных условий для получения образования [3].

Учитывая, что психолого-педагогическое сопровождение является одним из специальных условий для получения образования, в данной Главе представлены теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса, включающие описание истории развития инклюзивной политики страны, а также современные подходы к организации непрерывного психолого-педагогического сопровождения (концептуальные подходы, принципы, методы и технологии).

1.1. История развития инклюзивной политики

Казахстанскими исследователями в сфере инклюзивного образования описаны основные этапы становления инклюзивной политики страны, изначально сформировавшейся на основе медицинской модели особых образовательных потребностей [6]. Медицинская модель, как отмечает исследователь Флориан, характеризуется рассмотрением проблем в здоровье или развитии ребенка через призму коррекции имеющихся недостатков, дефектов [7]. Данная модель получила развитие в Казахстане и в других странах постсоветского пространства на основе наследия науки дефектологии, базирующейся на теории «отца советской дефектологии» Л. В. Выготского о первичной и вторичной природе дефекта [8]. Развитие дефектологии в

Казахстане позволило выстроить системную работу по созданию специальных условий для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями (далее – дети с ОВ) в специальных организациях образования.

Первые попытки включения детей с ОВ в общеобразовательный процесс стали предприниматься Министерством образования и науки РК в 2009 году [9]. В соответствии с рекомендациями по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии дети с ограниченными возможностями получили право обучаться в классах интегрированного обучения либо в специальных (коррекционных) классах общеобразовательных школ на основании заключения психолого-медико-педагогических консультаций (далее – ПМПК) [9]. Для организации учебного процесса руководители организаций образования должны были проводить подготовительную работу по созданию специальных условий для воспитания и обучения детей с ОВ. Данная работа включала в себя:

1) обеспечение физического доступа в школу (лифты, пандусы, специальная мебель - для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата);

2) обеспечение образовательного и коррекционно-развивающего процесса специальным техническим оснащением (для детей с нарушениями слуха, зрения, речи);

3) подбор и приём на работу педагогических работников, обеспечивающих коррекционно-педагогическую поддержку (педагог-дефектолог, социальный педагог, педагог-психолог, учитель-логопед);

4) консультирование педагогов, учащихся, имеющих ограниченные возможности и без нарушений в развитии; родителей всех учащихся и технического персонала школы [9].

Большую роль в организации специальных условий для обучения и воспитания детей с ОВ выполнял школьный психолого-медико-педагогический консилиум (далее – ШППК), в функции которого входил контроль и реализация специального психолого-педагогического сопровождения процесса обучения детей с ОВ в общеобразовательной школе [9]. Коррекционно-педагогическую поддержку внутри организации образования детям с ОВ осуществляли педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-логопеды, педагоги-дефектологи на основании заключения ПМПК. В случае отсутствия условий для получения коррекционно-педагогической поддержки внутри организации образования дети с ОВ имели возможность получать её вне организации образования у специалистов специальных коррекционных организаций образования, ПМПК, кабинетов психолого-педагогической коррекции (далее – КПК),

логопедических пунктов, а также у специалистов медицинских учреждений на договорной основе [9].

Несмотря на выстроенную систему сопровождения детей с ОВ в условиях общеобразовательных организаций образования, не все организации образования создавали регламентированные методическими рекомендациями условия в связи с отсутствием необходимых материально-технических ресурсов, а также дефицитом специалистов со специальным (дефектологическим образованием). Вместе с тем, несмотря на наличие системы коррекционно-педагогической поддержки внутри организации образования, основанием для её получения являлось заключение специалистов ПМПК, которое основывалось на постановке диагноза ребёнка с ОВ и дальнейших рекомендаций по их коррекции. При этом полномочия ШПМПК сводились лишь к исполнению рекомендаций ПМПК и контролю за организацией специального психолого-педагогического сопровождения в организации образования.

Как отмечают Тыныбаева, Бутабаева и соавторы, в период до 2021 года казахстанская инклюзивная политика, сформировавшаяся на основе медицинской модели ООП, обеспечивала преимущественным правом на получение необходимого психолого-педагогического сопровождения детей с ОВ, несмотря на наличие в ЗРК «Об образования» понятия «дети с особыми образовательными потребностями» [6].

Переломным этапом в развитии казахстанской инклюзивной политики исследователи называют подписание Главой государства Закона РК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» в 2021 году [5], обусловивший переход страны от медицинской модели ООП к социально-педагогической [6]. Одним из важных изменений, внесённых в ЗРК «Образование» стало включение понятий «психолого-педагогическое сопровождение», «оценка особых образовательных потребностей».

Под понятием «психолого-педагогическое сопровождение» подразумевается «системно-организованная деятельность, реализуемая в организациях образования, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития лиц (детей) с особыми образовательными потребностями на основе оценки особых образовательных потребностей [3]. Следует отметить, что в отличие от предыдущей системы коррекционно-педагогической поддержки, которую получали дети с ОВ на основании заключения ПМПК, правом на получение психолого-педагогического сопровождения с января 2022 года стали обладать дети, которые по различным причинам имеют особые образовательные потребности [10].

Так, согласно новой классификации детей с ООП, приведённой в соответствии с рекомендациями ОЭСР [11], на основании Приказа Министерства образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6 «Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.09.2023) (далее – Приказ МОН № 6) [10] право на получение необходимого психолого-педагогического сопровождения получили, помимо детей с ОВ, дети, имеющие поведенческие и эмоциональные проблемы, обусловленные неблагоприятными психологическими факторами (нарушения воспитания в семье, детско-родительские и внутрисемейные отношения); дети с барьерами социально-психологического, экономического, языкового, культурного характера (педагогическая запущенность детей из семей социального риска, дети, испытывающие трудности адаптации в обществе (семьи беженцев, мигрантов, кандасов) [10].

В соответствии с Приказом МОН № 6 психолого-педагогическое сопровождение включает в себя:

- 1) выявление и оценку особых образовательных потребностей лиц (детей) с особыми образовательными потребностями;
- 2) консультативно-методическая помощь педагогам и семье лиц (детей) с особыми образовательными потребностями;
- 3) создание социально-психологических и педагогических условий для успешного обучения, развития и социализации лиц (детей) с особыми образовательными потребностями [10].

Важно подчеркнуть, что в отличие от предыдущей модели коррекционно-педагогической поддержки детей с ОВ, осуществлявшейся, в основном, специалистами ШПМПК, в настоящее время процесс психолого-педагогического сопровождения осуществляется всеми участниками образовательного процесса (*администрация, педагоги (учителя, воспитатели, психолог (педагог-психолог), логопед (учитель-логопед), специальный педагог, социальный педагог, педагог-ассистент), работники организации образования, воспитанники/обучающиеся, в том числе лица (дети) с ООП и их родители (законные представители)*) [10]. Другим существенным отличием действующих правил оказания психолого-педагогического сопровождения является принцип непрерывности, позволяющий оказывать необходимую поддержку всем детям с ООП на уровнях дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего образования. Большая роль в организации процесса психолого-педагогического сопровождения, по-прежнему, отводится администрации организации образования, которая, согласно пп. 4-1 п. 3 ст. 45 ЗРК «Об

образовании», несёт ответственность за несоздание специальных условий для получения образования, включая, психолого-педагогическое сопровождение [3].

Основанием для реализации процесса психолого-педагогического сопровождения является приказ руководителя организации образования о создании службы психолого-педагогического сопровождения (далее – СППС), об утверждении Положения о деятельности СППС, её состава и должностных обязанностях специалистов [10].

Процесс психолого-педагогического сопровождения осуществляется в два этапа и предполагает создание следующих социально-психологических и педагогических условий:

1) изменение учебного плана и учебных программ в виде адаптации общеобразовательных учебных программ или составления индивидуальных учебных планов и программ;

2) изменение способов оценивания результатов обучения (достижений ученика);

3) использование вариативных, специальных и альтернативных методов обучения;

4) подбор учебников, учебных пособий, подготовка индивидуальных учебных материалов;

5) выбор формы обучения: обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями (далее – с ОВ) в общеобразовательной группе/классе, в специальной группе/классе общеобразовательной организации или в специальной дошкольной организации, в специальной школе (с согласия родителей и по рекомендации ПМПК), на дому (по заключению врачебно-консультационной комиссии (ВКК));

6) создание безбарьерной среды и адаптация места обучения для обеспечения физического доступа в организацию образования для лиц (детей) с ООП: использование технических вспомогательных (компенсаторных) средств и специальных средств передвижения для обучающихся с ОВ (нарушениями опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения, речи),

7) специальная психолого-педагогическая поддержка (психолога, специального педагога, педагога-ассистента) детей с ограниченными возможностями осуществляется на основе заключения и рекомендации ПМПК [10].

Другим важным нормативным документом, обусловившим переход от медицинской модели ООП к социально-педагогической, являются Правила оценки особых образовательных потребностей, утверждённые Приказом МОН РК № 4 (далее – Приказ МОН № 4) [12]. Правилами регламентируется порядок

оценки особых образовательных потребностей, которая осуществляется как внутри организации образования, так и вне её (вставки 1, 2) [12].

**Порядок оценки особых образовательных потребностей
в организациях образования включает:**

- выявление учителем (воспитателем) в ходе учебно-воспитательного процесса лиц (детей) с особыми образовательными потребностями, с использованием наблюдения социально-эмоционального благополучия и особенностей учебно-познавательной деятельности каждого обучающегося (воспитанника), а также критериальной оценки достижений обучающихся (воспитанников);
- углубленное обследование и оценка особых образовательных потребностей детей с трудностями обучения специалистами психолого-педагогического сопровождения с согласия родителей (законных представителей);
- оценка особых образовательных потребностей в ПМПК специалистами психолого-педагогического сопровождения организации образования по результатам углубленного обследования детей с выраженными трудностями обучения;
- междисциплинарная командная оценка особых образовательных потребностей детей в кабинетах психолого-педагогической коррекции и реабилитационных центрах.

Вставка 1. Источник: Приказ МОН РК № 4

Как видно из вставки 1, большая роль в оценке особых образовательных потребностей принадлежит педагогам организаций образования, в задачу которых входит первичное выявление особых образовательных потребностей воспитанников (обучающихся). В связи с этим педагогам необходимо владеть современными методами и технологиями выявления особых образовательных потребностей детей, на системной основе повышать профессиональную

компетентность, осуществлять постоянное взаимодействие с другими участниками процесса психолого-педагогического сопровождения, в том числе, с родителями (законными представителями) обучающихся. Аналогично ШПМПК, основной функцией которого являлось осуществление контроля над реализацией процесса оказания коррекционно-педагогической поддержки детям с ОВ, служба психолого-педагогического сопровождения организаций образования (далее – СППС) является одним из основных проводников организации образования в обеспечении прав обучающихся с ООП в получении психолого-педагогического сопровождения. Во-первых, специалисты СППС обладают необходимыми профессиональными знаниями детской психологии, физиологии, методами и технологиями оказания специальной психолого-педагогической поддержки детям с ООП. Во-вторых, знания и опыт специальных педагогов являются одним из ключевых факторов в оказании методической поддержки педагогам, которые, как показывает зарубежный [13, 14] и отечественный опыт [15] недостаточно верят в собственную способность работать с детьми с ООП, ввиду отсутствия специальных знаний.

Важно подчеркнуть, что действующие правила оценки ООП позволяют организациям образования создавать специальные условия для получения воспитания и обучения детям с ООП не только на основании заключений ПМПК, но также на основании решения СППС и (или) педагогического совета организации образования [12].

Порядок оценки особых образовательных потребностей в ПМПК

- оценка особых образовательных потребностей у детей по инициативе родителей (законных представителей), по рекомендации организаций образования в ПМПК. ПМПК на основе углубленного обследования и оценки особых образовательных потребностей определяет объем, виды услуг.
- повторная оценка особых образовательных потребностей в ПМПК по инициативе родителей (законных представителей) или запросу организаций образования на основании решения службы психолого-педагогического сопровождения об оценке особых образовательных потребностей.

Вставка 2. Источник: Приказ МОН РК № 4

При этом преимущественным документом на создание специальных условий для получения образования детей с ОВ всё ещё остаётся заключение ПМПК. Таким образом, на современном этапе развития инклюзивной политики страны роль специальных организаций образования (ПМПК, КППК, РЦ) в оказании процесса психолого-педагогического сопровождения обучающихся остаётся актуальной. При этом одним из положительных достижений в обеспечении прав детей с ООП на получение образования является не только расширение групп детей, имеющих право на получение психолого-педагогического сопровождения, но также переход ПМПК на социально-педагогическую классификацию детей с ОВ (вставка 3), а также повышение их роли в оказании методической поддержки педагогам организаций образования в реализации процесса психолого-педагогического сопровождения [16].

Другим положительным достижением является наделение СППС и (или) педагогического совета организации образования правом принятия решения об удовлетворении выявленных ООП у детей с микросоциальной и педагогической запущенностью, воспитывающихся в семьях из категорий социально уязвимых слоев населения; детей, испытывающих трудности в адаптации к местному социуму (беженцы, мигранты, кандасы); детей с инвалидностью принимается [12].

Учитывая расширение функциональных обязанностей педагогов, СППС и педагогического совета организации образования по оценке ООП воспитанников (обучающихся), а также ответственность руководителей организаций образования за несоздание специальных условий для получения образования и нарушение типовых правил приёма на обучение, на современном этапе развития инклюзивной политики страны существенно возрастает роль педагогов в обеспечении прав всех обучающихся на получение равного доступа к образованию и психолого-педагогическому сопровождению. В связи с этим администрации, педагогам организаций образования необходимо на системной основе совершенствовать свою профессиональную компетентность, в том числе по применению современных подходов к организации непрерывного психолого-педагогического сопровождения.

Социально-педагогическая классификация детей с особыми образовательными потребностями:

- 1) нарушения слуха (слабослышащий, неслышащий ребенок и ребенок с кохлеарным имплантом);
- 2) нарушения зрения (слабовидящий, незрячий ребенок);
- 3) нарушения опорно-двигательного аппарата (самостоятельно передвигающиеся, не требующие индивидуального ухода, передвигающийся с помощью специальных средств передвижения и (или) технических компенсаторных (вспомогательных) средств, самостоятельно не передвигающиеся, требующие помощи сопровождающего лица);
- 4) нарушения интеллекта (легкие, умеренные, тяжелые и глубокие нарушения интеллекта (соответствует диагнозам легкая, умеренная, тяжелая и глубокая умственная отсталость);
- 5) задержку психического развития;
- 6) нарушения речи с указанием вида, формы и уровня недоразвития речи (фонетико-фонематическое, общее недоразвитие речи, а также заикание, ринолалия, дизартрия, дисграфия, дислексия и другие нарушения речи);
- 7) нарушения или трудности общения и социального взаимодействия (соответствует диагнозам аутизм и расстройства аутистического спектра);
- 8) нарушения или трудности поведения (соответствует диагнозу синдром гиперактивности и дефицита внимания и другим поведенческим нарушениям, в том числе обусловленным социально-психологическими факторами).

Вставка 3. Источник: Приказ МП РК № 385

1.2. Современные подходы к организации непрерывного психолого-педагогического сопровождения (концептуальные подходы, принципы, методы и технологии)

Вопросы реализации процесса психолого-педагогического сопровождения обучающихся изучены рядом отечественных и зарубежных исследователей, а также обобщены педагогами, занимающимися реализацией инклюзивных практик.

Одним из казахстанских учёных, активно занимающихся вопросами инклюзивного образования, является З. А. Мовкебаева, чьи труды посвящены созданию специальных условий для получения образования студентами с инвалидностью, а также подготовке педагогов для работы в условиях инклюзивного образования [17, 18, 19].

Значительный вклад в организационно-методические основы инклюзивного образования в стране внесли отечественные учёные И. Г. Елисеева и А. К. Ерсарина. В методических рекомендациях, разработанных авторами, раскрыты организационные и методические основы психолого-педагогического сопровождения школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных школах РК [20].

Так, важным условием организации психолого-педагогического сопровождения в общеобразовательной школе авторы считают подготовку инклюзивной школьной среды, под которой подразумевается формирование инклюзивной культуры у всех участников общеобразовательного процесса, включая педагогов, технического персонала, родителей, самих обучающихся. Учёными описываются основные направления деятельности администрации и педагогического коллектива по созданию инклюзивной школьной среды, включающие в себя:

- 1) создание локальных нормативных документов для организации психолого-педагогического сопровождения;
- 2) определение функциональных обязанностей участников образовательного процесса;
- 3) анализ и оценка текущей ситуации психолого-педагогического сопровождения в школе;
- 4) профессиональная подготовка педагогов школы.
- 5) подготовка школьного сообщества к реализации психолого-педагогического сопровождения;
- 6) поиск социальных партнеров [20].

Важную роль в реализации процесса психолого-педагогического сопровождения исследователи отводят школьной СППС, в которую входят:

психолог, логопед, специальный педагог, социальный педагог, воспитатель, педагог-ассистент.

В функции СППС входят:

- проведение целенаправленного психолого-педагогического обследования с целью оценки характера трудностей и причин их возникновения;
- документирование результатов обследования в соответствующих формах;
- определение особых образовательных потребностей учащихся по результатам обследования;
- составление индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения учащихся;
- проведение индивидуальных и групповых занятий с учащимися;
- консультирование учителей, родителей, администрации школы;
- осуществление мониторинга результатов реализации программ психолого-педагогического сопровождения учащихся;
- взаимодействие с социальными партнерами.

Исследователи подчёркивают необходимость включения специалистов СППС в состав педагогического совета школы, в одну из функций которого в соответствии с пп. 10, 12 Приказа МОН № 4 [12] и п. 3 Типовых правил организации деятельности педагогического совета и порядка его избрания в организациях дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, среднего образования [21] входит принятие решения о создании специальных условий для удовлетворения ООП обучающихся.

Учёными выделены следующие основные принципы в работе СППС:

1) комплексный (междисциплинарный) подход к оценке ООП обучающихся, заключающийся в изучении медицинских сведений и социально-психологической истории развития ребенка, проведении специального, психолого-педагогического обследования специалистами (педагогом-психологом, логопедом, специальным и социальным педагогом);

2) системный и целостный подходы, заключающиеся в установлении причин и механизмов возникновения трудностей обучения, установлении взаимосвязи между первичными (ведущими) и вторичными трудностями, препятствующими успешному обучению;

3) проведение постоянного мониторинга удовлетворения выявленных особых образовательных потребностей обучающихся и возникновения новых в процессе обучения;

4) принцип командной работы, основанный на:

- соблюдении единого подхода и требований к выявлению и оценке трудностей в обучении и ООП;

- приверженности единым ценностям: уважение к личности ученика, основанное, в том числе, на соблюдении принципа конфиденциальности информации о ребёнке, предоставляемой семьей;

- сотрудничестве, взаимном уважении и доверии всех участников образовательного процесса: учителей, специалистов, родителей (законных представителей) и обучающихся;

- разделении ответственности между специалистами психолого-педагогического сопровождения [20].

Особое внимание в методических рекомендациях авторы Елисеева и Ерсарина уделяют описанию содержания психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП, основанного на командном подходе (вставка 4), а также приводят алгоритм оценки и удовлетворения особых образовательных потребностей ученика специалистами и учителем [20].

Как видно из вставки 1, реализация процесса психолого-педагогического сопровождения требует постоянного взаимодействия всех участников образовательного процесса (учителя, специалисты СППС, родители (законные представители) обучающихся). В связи с этим значительную роль в организации данного процесса выполняет не только руководитель организации образования, но и его заместители. В функцию заместителей руководителей организации образования в соответствии с п. 9 Приказа МОН № 6 входит организация процесса оценки образовательных потребностей у обучающихся, регулирование взаимодействия воспитателей/педагогов, специалистов и родителей на этапе проведения оценки образовательных потребностей и в процессе психолого-педагогического сопровождения лиц (детей) с ООП, контроль сбора и формирование документации специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение [10].

Авторы обращают внимание на соблюдение следующих принципов при реализации индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения обучающихся специалистами СППС:

- принципы психолого-педагогической работы (учёт возрастных и индивидуальных особенностей обучающегося, деятельностный подход и др.);

- направленность индивидуально-развивающей работы на преодоление обучающимся трудностей в обучении;

- индивидуальный подход, выражающийся в учёте личностных особенностей и потребностей ребёнка, в том числе его сильных сторон, интересов и увлечений (обеспечение доступности программы для обучающегося, с учётом зоны его ближайшего развития; ориентированность не только на преодоление трудностей в обучении и поведении, но и на причины, их вызывающие);

Этапы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП в общеобразовательной школе:

1. Оценка ООП обучающегося и определению направлений психолого-педагогического сопровождения в школе на основании рекомендаций ПМПК:

- сбор информации о характере трудностей в обучении ребёнка учителем и специалистами СППС;
- углубленное и направленное изучение обучающегося специалистами СППС;
- совместное (специалисты, учитель и родители (законные представители)) обсуждение трудностей в обучении, определение ООП обучающегося и содержания его психолого-педагогической поддержки;
- составление индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающегося, включающей удовлетворение его ООП;
- реализация психолого-педагогической поддержки с мониторингом.

2. Поддержка обучающегося специалистами службы психолого-педагогического сопровождения;

3. Рекомендации к выполнению адаптации учебных программ, составлению индивидуальных учебных программ.

Вставка 4. Источник: «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации»

- социальная, коммуникативная направленность в работе с обучающимся;
- преемственность и единство целей, подходов, требований, используемых специалистами СППС и учителем класса в работе с обучающимся с целью преодоления конкретной трудности в обучении;

- активное привлечение родителей (законных представителей) к развивающей работе с обучающимися [20].

Одним из важных этапов реализации индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения обучающихся, по мнению Елисейевой, Ерсариной, является подготовка рекомендаций по адаптации учебных программ и составлению индивидуальных учебных программ.

Авторы приводят разъяснение, в каких случаях необходима адаптация учебных программ или составление индивидуальных учебных программ [20]:

- в случае, если обучающийся испытывает трудности в усвоении содержания учебного предмета в соответствии с объемом, установленным ГОСО и темпом его изучения в классе, проводится адаптация учебных программ. Данная адаптация проводится по отдельным учебным предметам обучающегося на учебную четверть, по результатам которой составляется учебная программа на следующую четверть;

- в случае, если обучающемуся по итогам обследования в ПМПК рекомендовано «обучение по индивидуальным учебному плану и индивидуальным учебным программам», для него составляется индивидуальная учебная программа. Данная программа составляется для обучающихся с нарушениями интеллекта, обучающихся в общем классе. Индивидуализация учебного плана подразумевает определение предметов учебного плана, которые будут не обязательными для посещения учеником (например, алгебра или иностранный язык) [20].

Важно подчеркнуть, что при адаптации типовых учебных программ и составлении индивидуальных учебных программ учитель работает в тесном сотрудничестве со специальными педагогами, на основе оценки особых образовательных потребностей обучающихся, с учетом содержания типовой учебной программы по предмету в соответствии с ГОСО либо с учётом содержания Типовых учебных программ для обучающихся с нарушением интеллекта. В этой связи педагогам необходимо владеть не только инновационными психолого-педагогическими технологиями (специальные и альтернативные методы), но также нормативными документами, регламентирующими содержание образовательного процесса (Таблица 1).

Таблица 1. Основные нормативные правовые документы, необходимые педагогам при реализации индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения.

№ п/п	Обзор некоторых нормативных правовых документов по вопросам инклюзивного образования	
Приказы Республики Казахстан, регламентирующие организацию учебного процесса обучающихся, в т. ч., с особыми образовательными потребностями		
1	<p>«Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования»</p> <p>Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348 <i>(с изменениями и дополнениями по сост. на 04.10.2023 г.)</i></p>	
	<p>Приказом утверждены государственные общеобязательных стандартов по всем уровням образования, с учётом принципов инклюзивного образования</p> <p>Приложение 1. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения</p> <p>Приложение 2. Государственный общеобязательный стандарт начального образования</p> <p>Приложение 3. Государственный общеобязательный стандарт основного среднего образования</p> <p>Приложение 4. Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования</p> <p>Приложение 5. Государственный общеобязательный стандарт технического и профессионального образования</p> <p>Приложение 6. Государственный общеобязательный стандарт послесреднего образования</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031/compare</p>	

2	<p align="center">«Об утверждении типовых учебных планов начального, основного среднего, общего среднего образования Республики Казахстан»</p> <p align="center">Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 8 ноября 2012 года № 500</p> <p align="center"><i>(с изменениями и дополнениями по сост. на 26.10.2023 г.)</i></p>	
	<p>Приказом утверждены типовые учебные планы по всем уровням образования (начальное, основное среднее, общее среднее), включая типовые учебные планы для обучающихся с особыми образовательными потребностями</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1200008170/compare</p>	
3	<p align="center">«Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций»</p> <p align="center">Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 3 апреля 2013 года № 115</p> <p align="center"><i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 16.09.2022 г.)</i></p>	
	<p>Приказом утверждены типовые учебные программы по всем уровням образования (начальное, основное среднее, общее среднее), включая типовые учебные программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008424/compare</p>	
4	<p align="center">«Об утверждении Типовых правил приема на обучение в организации образования, реализующие общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего и общего среднего образования»</p> <p align="center">Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 октября 2018 года № 564</p> <p align="center"><i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 07.08.2023 г.)</i></p>	

	<p>Правила определяют порядок приема на обучение в организации образования, реализующие общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего, общего среднего, образования, а также порядок оказания государственных услуг «Прием документов и зачисление в организации образования независимо от ведомственной подчиненности для обучения по общеобразовательным программам начального, основного среднего, общего среднего образования» и «Прием документов для перевода детей между организациями начального, основного среднего, общего среднего образования».</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017553/compare</p>	
5	<p align="center">«Об утверждении Типовых правил проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся для организаций среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» Приказ Министра образования и науки РК от 18 марта 2008 года № 125 <i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.09.2023 г.)</i></p>	
	<p>Типовые правила определяют:</p> <ul style="list-style-type: none"> - порядок проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего, общего среднего образования (Приложение 1) Глава 1. Общие положения Глава 2. Порядок проведения текущего контроля успеваемости обучающихся Глава 3. Порядок проведения итоговой аттестации обучающихся - определяют порядок проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в организациях технического и профессионального, послесреднего образования, 	

	<p>независимо от форм собственности и ведомственной подчиненности (Приложение 2)</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V080005191_compare</p>	
6	<p>«Об утверждении видов документов об образовании, форм документов об образовании государственного образца и правил их учета и выдачи, основных требований к содержанию документов об образовании собственного образца и правил их учета и выдачи, а также формы справки, выдаваемой лицам, не завершившим образование в организациях образования»</p> <p>Приказ Министра образования и науки РК от 28 января 2015 года № 39</p> <p><i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.10.2023 г.)</i></p>	
	<p>Приказом утверждены виды документов об образовании, в т. ч., для детей с особыми образовательными потребностями</p> <p>Глава 2. Порядок выдачи документов о среднем, техническом и профессиональном, послесреднем образовании государственного образца</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500010348_compare</p>	
7	<p>«Об утверждении Санитарных правил «Санитарно-эпидемиологические требования к объектам образования»</p> <p>Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 5 августа 2021 года № ҚР ДСМ-76</p> <p><i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 05.04.2023 г.)</i></p>	
	<p>Глава 1. Общие положения</p> <p>Глава 5. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям обучения и производственной практике</p> <p>Приложение 2. Наполняемость групп (классов) общеобразовательных и специальных организаций образования</p> <p>Приложение 3. Недельная учебная нагрузка в общеобразовательных организациях</p> <p>Приложение 4. Таблица ранжирования предметов по трудности</p>	

	URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2100023890/compare	
8	<p>«Об утверждении норм оснащения оборудованием и мебелью организаций дошкольного, среднего образования, а также специальных организаций образования»</p> <p>Приказ Министра образования и науки РК от 22 января 2016 года № 70</p> <p><i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.07.2023 г.)</i></p>	
	<p>Приказом утверждены оснащения оборудованием и мебелью организаций дошкольного, среднего образования, а также специальных организаций образования.</p> <p>В соответствии с данным приказом организации образования обеспечиваются оборудованием и мебелью для создания специальных условий для получения образования.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013272/compare</p>	
<p>Приказы Республики Казахстан, регламентирующие организацию психолого-педагогического сопровождения обучающихся и защиту прав детей</p>		
1	<p>«Об утверждении правил оказания государственных услуг в сфере психолого-педагогической поддержки, оказываемых местными исполнительными органами»</p> <p>Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 мая 2020 года № 223</p> <p><i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 17.11.2022 г.)</i></p>	
	<p>Приложение 1. Правила оказания государственной услуги «Обследование и оказание психолого-медико-педагогической консультативной помощи детям с ограниченными возможностями»</p> <p>Приложение 2. Правила оказания государственной услуги «Реабилитация и социальная адаптация детей и подростков с проблемами в развитии»</p>	

	<p>Приложение 3. Правила оказания государственной услуги «Прием документов для организации индивидуального бесплатного обучения на дому детей, которые по состоянию здоровья в течение длительного времени не могут посещать организации начального, основного среднего, общего среднего образования»</p> <p>Приложение 4. Правила оказания государственной услуги «Прием документов и зачисление в специальные организации образования детей с ограниченными возможностями для обучения по специальным общеобразовательным учебным программам»</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000020744/compare</p>	
2	<p align="center">«Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей»</p> <p>Приказ Министра образования и науки РК от 12 января 2022 года № 4 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.09.2023)</p>	
	<p>Правила определяет порядок оценки особых образовательных потребностей обучающихся в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования</p> <p>Оценка особых образовательных потребностей – определение необходимых специальных условий для получения образования</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026618/compare</p>	
3	<p align="center">«Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования»</p> <p>Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.09.2023)</p>	

	<p>Правила определяют порядок организации психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования</p> <p>Психолого-педагогическое сопровождение – системно-организованная деятельность, реализуемая в организациях образования, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для обучения и развития лиц (детей) с особыми образовательными потребностями, в том числе детей с ограниченными возможностями, на основе оценки особых образовательных потребностей</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513/compare</p>	
4	<p>«Об утверждении Правил деятельности психологической службы в организациях среднего образования» Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 25 августа 2022 года № 377 <i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.06.2023 г.)</i></p>	
	<p>Правила определяют порядок деятельности психологической службы в организациях среднего образования</p> <p>Психологическая служба - коллегиальный орган организации среднего образования по формированию учебной мотивации, успеваемости, творческой самореализации, стабилизации психологического состояния, профильного самоопределения и других благоприятных условий учебной деятельности обучающихся и воспитанников.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029288/compare</p>	
5	<p>«Об утверждении Правил профилактики травли (буллинга) ребенка» Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 21 декабря 2022 года № 506</p>	

	<i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.06.2023 г.)</i>	
	<p>Правила определяют порядок деятельности по профилактике травли (буллинга) ребенка.</p> <p>травля (буллинг) ребенка – систематические (два и более раза) действия унижительного характера, преследование и (или) запугивание, в том числе направленные на принуждение к совершению или отказу от совершения какого-либо действия, а равно те же действия, совершенные публично или с использованием средств массовой информации и (или) сетей телекоммуникаций (кибербуллинг)</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031180/compare</p>	
6	<p>«Об утверждении Правил размещения государственного образовательного заказа на специальную психолого-педагогическую поддержку детей с ограниченными возможностями»</p> <p>Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 29 декабря 2022 года № 532</p> <p><i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.09.2023)</i></p>	
	<p>Правила определяют размещение государственного образовательного заказа на специальную психолого-педагогическую поддержку детей с ограниченными возможностями</p> <p>Специальная психолого-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями – комплекс услуг и мероприятий, направленных на восстановление или компенсацию способностей к выполнению того или иного вида деятельности.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031505/compare</p>	
<p>Приказы Республики Казахстан по типовым правилам деятельности организаций образования, регламентирующих организацию учебного процесса обучающихся, в т. ч., обучающихся с особыми образовательными потребностями</p>		

1	<p align="center">«Об утверждении Типовых правил организации деятельности педагогического совета и порядка его избрания в организациях дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, среднего образования»</p> <p align="center">Приказ И.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 16 мая 2008 года № 272 <i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 02.04.2020 г.)</i></p>	
	<p>Правила определяют порядок деятельности педагогического совета организаций образования</p> <p>П. 3. Педагогический совет рассматривает вопросы:</p> <p>4) разработки рекомендаций к организации учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы с учетом индивидуальных особенностей обучающихся (воспитанников) на основании данных об успеваемости и психолого-педагогических особенностей развития обучающихся (воспитанников) для обеспечения инклюзивного, специального образования;</p> <p>13) рекомендации по направлению в психолого-медико-педагогическую консультацию детей, испытывающих стойкие трудности в обучении и воспитании для определения их особых образовательных потребностей.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V080005229_/compare</p>	
2	<p align="center">«Об утверждении номенклатуры видов организаций образования»</p> <p align="center">Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 22 февраля 2013 года № 50 <i>(с изменениями и дополнениями по состоянию на 08.08.2023 г.)</i></p>	
	<p>Правила определяют виды организаций образования по типам, по уровням образования, по профилю обучения, по условиям организации обучения</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008390/compare</p>	
3	<p align="center">«Об утверждении Положения о классном руководстве в организациях среднего образования»</p> <p align="center">Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан</p>	

	<p>от 12 января 2016 года № 18 (с изменениями и дополнениями по сост. на 07.08.2023 г.)</p>	
	<p>Положение определяет функции классного руководителя, возложенные на педагога, по координации деятельности обучающихся класса в рамках учебно-воспитательного процесса. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013067/compare</p>	
4	<p>Об утверждении Типовых правил деятельности организаций дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования соответствующих типов и видов Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года № 385 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 07.08.2023 г.)</p>	
	<p>Приложение 1. Типовые правила деятельности дошкольных организаций Приложение 2. Типовые правила деятельности организаций среднего образования (начального, основного среднего и общего среднего) Приложение 3. Типовые правила деятельности организаций технического и профессионального образования Приложение 4. Типовые правила деятельности организаций послесреднего образования Приложение 6. Типовые правила деятельности специальных организаций образования Приложение 7. Типовые правила деятельности организаций образования для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029329/compare</p>	

Помимо исследователей Елисейевой и Абаевой вопросы реализации процесса психолого-педагогического сопровождения изучены Г. А. Абаевой и соавторами [22]. В методических рекомендациях, разработанных учеными, представлен алгоритм организации обучения детей с ООП на дому,

раскрывающий четкие и последовательные действия участников образовательного процесса (родители, учителя, администрация школы, управление образования и др.) [22]. Следует отметить, что аналогично процессу психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП в школе, при организации обучения детей с ООП на дому педагогам необходимо руководствоваться принципами системности, непрерывности, применять командный подход в работе с коллегами и индивидуальный подход в работе с детьми.

Содержание психолого-педагогической поддержки школьников с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах на основе применения уровневого подхода раскрыто в методических рекомендациях И. Г. Елисейевой, Ж. Б. Ахановой [23]. Авторами представлен порядок взаимодействия учителя и специалистов на этапах оценки особых образовательных потребностей и оказания специальной психолого-педагогической поддержки ученика с ограниченными возможностями в образовательном процессе, определены компетенции учителя, специального педагога, педагога-ассистента [23].

В методических рекомендациях Ерсариной А. К., адресованных администрации, педагога-психологам, учителям и специалистам общеобразовательных школ, раскрыты вопросы организации и содержания психологического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы [24].

Исследователями Баймуратовой А. Т., Дербисаловой Г. С. представлен ситуационный анализ состояния коррекционно-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных общеобразовательных организациях Республики Казахстан [25]. В данной работе авторы демонстрируют не только анализ нормативного правового и научно-методического обеспечения коррекционно-педагогической поддержки детей с ООП в дошкольных организациях, но также результаты изучения современного состояния коррекционно-педагогической поддержки, оказываемой детям с ООП, воспитывающихся и обучающихся в дошкольных организациях [25].

Учитывая значительную роль педагога-ассистента в индивидуальном сопровождении детей с ООП в образовательном процессе, педагогам, специалистам СППС будут полезны методические рекомендации Егоровой и коллег по сопровождению детей с ООП педагогом-ассистентом в организациях образования [26].

В методических рекомендациях Елисейевой И. Г. раскрыты подходы к индивидуализации учебно-воспитательного процесса школьников с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах РК [27]. В

данной работе автором уделяется особое внимание порядку адаптации учебных программ и составления индивидуальных учебных программ обучающихся с ограниченными возможностями, обеспечивающему право каждого ребёнка на получение качественного образования с учётом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей [27].

Одним из отечественных трудов, представляющих большой научно-методический интерес для администрации и педагогов дошкольных организаций и организаций среднего образования, являются методические рекомендации Коржовой Г. М. и коллег по обеспечению преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования [28]. В рекомендациях проанализированы государственные общеобязательные стандарты дошкольного воспитания и обучения и начального образования в контексте обеспечения преемственности дошкольного воспитания и обучения и начального образования детей с ООП в условиях инклюзии, представлены действующие правила приема детей с ООП в общеобразовательную школу, определены компоненты обеспечения преемственности дошкольного воспитания и обучения и начального образования в условиях инклюзии, приведены особенности перехода детей с ООП из специальной дошкольной организации в общеобразовательную школу, представлен алгоритм взаимодействия дошкольных организаций и организаций среднего образования по обеспечению принципа преемственности в инклюзивной образовательной среде [28].

В ходе анализа нормативных документов, регламентирующих дошкольное и начальное образование детей с ООП, выявлен ряд противоречий в реализации принципов преемственности при переходе детей с ООП из уровня дошкольного образования на уровень начального образования.

По итогам анкетирования, проведённого среди 859 воспитателей, учителей дошкольной подготовки и начальных классов, специалистов СППС, работающих в дошкольных организациях и общеобразовательных школах г. Алматы выявлены трудности педагогов при переходе детей с ООП из детского сада в общеобразовательную школу [28].

Основными трудностями, выявленными у воспитателей и учителей классов дошкольной подготовки, являются:

- низкий уровень освоения детьми с ООП, обучающимися в первом классе, программ дошкольной подготовки и обучения;
- отсутствие высококвалифицированной помощи специалистов, оказывающих психолого-педагогическое сопровождение детям с ООП;
- отсутствие базовых знаний по обучению и воспитанию детей с ООП;
- низкий уровень работы с родителями детей с ООП.

Специалисты служб психолого-педагогического сопровождения дошкольных организаций и учителей дошкольной подготовки испытывают трудности, выражающиеся:

- в низком уровне освоения детьми с ООП индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения;
- в недостаточной профессиональной компетентности в вопросах диагностики, коррекции и развития детей с ООП на переходном этапе обучения;
- в отсутствии службы психолого-педагогического сопровождения внутри организации образования;
- в недостаточном взаимодействии специалистов СППС с педагогами классов дошкольной подготовки и начальных классов общеобразовательных школ;
- в низком уровне работы с родителями детей с ООП.

Основными трудностями, выявленными у администрации дошкольных организаций и общеобразовательных школ, являются:

- отсутствие преемственности между дошкольными организациями и общеобразовательными школами;
- отсутствие информации и детей с ООП, воспитывающихся и обучающихся в детских садах, начальных классах общеобразовательных школ;
- недостаточное финансовое обеспечение [28].

Исследователи Коржова и коллеги отмечают необходимость преодоления вышеуказанных трудностей педагогами, администрацией организаций образования [28]. Для реализации данной цели авторы предлагают использовать следующие компоненты, обеспечивающие преемственность дошкольного и начального образования в условиях инклюзии (вставка 5) [28].

С целью обеспечения *организационной преемственности* авторы выделяют следующие наиболее эффективные методы работы с детьми с ООП:

Компоненты, обеспечивающие преемственность дошкольного и начального образования в условиях инклюзии:

1. Управленческая (административная) преемственность – управление процессом преемственности в условиях инклюзии.

- разработка локальных нормативных актов организации образования с учётом модели преемственности управления процессом (*устав, документы, регламентирующие работу администрации и педагогов по реализации принципа преемственности; должностные инструкции административных работников и педагогов с чётким распределением функциональных обязанностей, разграничивающих степень ответственности при реализации принципа преемственности и др.*);

- наличие общей базы данных по детям с ООП, по специалистам СППС в дошкольной организации и в начальных классах общеобразовательной школы; сведения о материально-технической базе организации образования для создания преемственной предметно-развивающей образовательной среды;

- наличие договора о сотрудничестве между дошкольной организацией общеобразовательной школой (начальные классы);

- разработка и согласование планов по реализации принципа преемственности в работе организаций образования смежных уровней;

- оценка эффективности деятельности организаций образования по осуществлению принципа преемственности и перспектив развития в данном направлении.

2. Организационная преемственность – единый структурно-организационный подход к направлениям осуществления преемственности: работа с детьми с ООП; взаимодействие педагогов; сотрудничество с родителями.

3. Технологическая преемственность – единство технологических подходов, методов, приёмов, форм организации учебной деятельности, адекватных уровню развития воспитанников/обучающихся с ООП, их возрастным и индивидуальным особенностям.

Вставка 5. Источник: Обеспечение преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации.

- организация работы с ребёнком с ООП, приближенной к условиям дальнейшего обучения ребёнка в школе (увеличение количества групповых занятий; включение ребёнка с ООП в групповые занятия);
- предварительное знакомство детей с ООП с условиями обучения в школе; взаимодействие с обучающимися и педагогами школы;
- посещение детьми дошкольного возраста занятий по адаптации, организованных при школе (с педагогом-психологом, специальным педагогом или другим специалистом СППС);
- участие детей с ООП дошкольного возраста в совместных культурно-развлекательных, оздоровительных и других досуговых мероприятиях с обучающимися первых классов общеобразовательных школ;
- участие учителя начальных классов в занятиях, проводимых воспитателем в выпускной группе, которую посещает ребёнок с ООП [28].

По мнению Коржовой и коллег, указанные виды работ способствуют успешной адаптации детей с ООП дошкольного возраста к обучению в начальных классах общеобразовательной школы [28].

Авторы отмечают важность взаимодействия между воспитателями детских садов и учителями начальных классов, специалистами СППС дошкольной организации и общеобразовательной школы с целью обеспечения непрерывности психолого-педагогической поддержки за год до поступления ребёнка с ООП в школу и в первый год после поступления в школу [28].

Наиболее эффективными формами взаимодействия педагогов, по мнению исследователей, являются:

- направление данных о выпускниках с ООП дошкольной организации в общеобразовательную школу;
- проведение бесед учителей начальных классов и специалистов СППС общеобразовательной школы с воспитателями и специалистами СППС дошкольной организации об индивидуальных особенностях детей с ООП, в т. ч., по усвоению учебной программы;
- посещение учителем начальных классов ребёнка с ООП в дошкольной организации с целью наблюдения его в процессе воспитательно-образовательного процесса (на занятиях, в процессе игры), а также изучения методов работы воспитателя с ребёнком с ООП;
- изучение учителем и специалистами СППС школы индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения детей с ООП, воспитывающихся в дошкольных организациях; результатов оценки ООП воспитанников;

- совместный просмотр фрагментов занятий/уроков с детьми с ООП с целью дальнейшего обсуждения видов специальных условий для получения образования, необходимых конкретному ребёнку с ООП;

- взаимопосещение занятий, уроков воспитателями, учителями, специалистами СППС дошкольных организаций и общеобразовательных школ с целью дальнейшей организации специальных условий для получения образования конкретного ребёнка с ООП с целью обеспечения преемственности при переходе с одного уровня образования на другой;

- разработка и проведение совместных занятий в выпускной группе дошкольной организации, которую посещает ребенок с ООП, воспитателями дошкольных организаций и учителями общеобразовательных школ;

- посещение воспитателями дошкольных организаций запланированных мероприятий в школе для будущих первоклассников с целью наблюдения за обучающимися с ООП в период их адаптации к школе;

- совместные совещания, тренинги, дискуссии, семинары воспитателей дошкольных организаций, учителей начальных классов, специалистов СППС дошкольных организаций и общеобразовательных школ с целью обсуждения наиболее эффективных методов и технологий работы с детьми с ООП;

- взаимное участие в заседаниях служб психолого-педагогического сопровождения с целью совместного разрешения вопросов, связанных с обучением ребенка с ООП в новых условиях;

- предварительное совместное определение воспитателями, учителями и специалистами СППС дошкольных организаций и общеобразовательных школ специальных условий для получения образования детьми с ООП в школе;

- взаимобмен методической литературой по воспитанию и обучению детей с ООП [28];

- совместное взаимодействие с семьями детей с ООП.

Главная задача во взаимодействии педагогов с родителями детей с ООП состоит в создании единого образовательного пространства в системе «детский сад-семья-школа». Авторы подчёркивают необходимость объединения усилий воспитателей, педагогов, учителей, специалистов СППС дошкольных организаций и общеобразовательных школ с семьёй ребёнка с ООП с целью его успешной адаптации к обучению в школе.

Коржова и коллеги выделяют следующие формы взаимодействия семьи ребёнка с ООП с педагогами и специалистами СППС:

1) Индивидуальные

- беседы, консультации с целью выявления трудностей в воспитании ребёнка с ООП, психологических, социальных трудностей, а также поиска путей их

преодоления; информирования родителей о ходе образовательных достижений ребёнка с ООП; обсуждения форм работы с ребёнком ООП в семье;

- индивидуальные занятия с ребенком в присутствии родителей (законных представителей);

- просмотр родителями (законными представителями) видеозаписей занятий с детьми с ООП;

- психолого-педагогическое обследование детей с ООП в присутствии родителей (законных представителей);

- предварительное знакомство родителей (законных представителей) с условиями обучения детей в школе, взаимодействие с будущим учителем и специалистами СППС школы;

- анкетирование родителей (законных представителей) по вопросам подготовки детей с ООП к школе и адаптации к школе;

- участие родителей в заседаниях СППС;

- ознакомление родителей (законных представителей) с содержанием индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения детей в школе, возможности их участия в реализации программы.

2) Коллективные

- дни открытых дверей;

- родительские собрания по подготовке детей к обучению в школе с участием воспитателей, учителей, специалистов СППС дошкольных организаций и общеобразовательных школ;

- семинары, тренинги, дискуссии по подготовке детей к обучению в школе.

3) Наглядные

- информация о проводимой работе по воспитанию и обучению детей с ООП, оказанию специальной психолого-педагогической поддержки на тематических стендах, выставках;

- выставки дидактических игр и пособий, направленных на подготовку детей с ООП к обучению в школе в условиях семьи;

- проведение выставок с участием детей с ООП с целью привлечения внимания родителей (законных представителей) к результатам творческой деятельности детей;

- открытые занятия воспитателей, специалистов СППС с целью обучения родителей эффективных методов работы с детьми в семье.

4) Цифровые

- размещение информации на сайте дошкольной организации и общеобразовательной школы о деятельности организации образования, в том числе о проводимой работе по обучению, воспитанию детей с ООП, созданию специальных условий для получения образования;

- участие родителей на форуме организаций образования (обсуждение актуальных тем воспитания и обучения детей с ООП, подготовка к обучению в школе);

- размещение педагогами организаций образования информации о подготовке детей с ООП к обучению в школе в блогах на страницах в социальных сетях;

- взаимодействие с родителями (законными представителями) воспитанников (обучающихся) с ООП посредством представления информации о деятельности ребёнка в группе (классе) по электронной почте;

- взаимодействие родителей (законных представителей) воспитанников (обучающихся) с ООП в группах в социальных сетях с целью обсуждения планируемых мероприятий;

- взаимодействие родителей (законных представителей) воспитанников (обучающихся) с ООП в мессенджерах WhatsApp, Telegram, Skype в период дошкольной подготовки и адаптации детей к обучению в школе [28].

Технологическая преемственность в организации обучения в дошкольной организации и в начальной школе обеспечивается за счёт:

- адаптации содержания учебной программы и результатов её усвоения;

- адаптации учебного материала и способов его передачи;

- учёта особенностей организации учебного процесса;

- преодоления трудностей социализации и адаптации детей с ООП.

Коржова и коллеги отмечают необходимость соблюдения индивидуального подхода к реализации каждого образовательных потребностей ребёнка, с учётом его индивидуальных возможностей. Авторы акцентируют особое внимание на необходимости проведения оценки ООП воспитанников (обучающихся) как на дошкольном, так и на начальном уровнях образования с целью определения специальных условий для получения образования.

Эффективной формой обеспечения технологической преемственности дошкольного и начального образования детей с ООП в условиях инклюзивного образования, по мнению исследователей, является пакет документ, заполненный педагогами, специалистами СППС дошкольной организации на каждого ребёнка с ООП, в котором отражены условия, результаты его воспитания и обучения. Данный пакет при выпуске ребёнка с ООП из дошкольной организации передаётся педагогам начальных классов общеобразовательной школы, в которой будет обучаться ребёнок (вставка 6) [28].

Таким образом, важнейшей задачей в обеспечении принципов непрерывности и преемственности в обучении и воспитании детей с ООП является системное взаимодействие педагогов, специалистов дошкольных

организаций, общеобразовательных школ, родителей (законных представителей) детей с ООП.

Пакет документ, отражающий условия и результаты воспитания и обучения ребёнка с ООП в дошкольной организации:

- 1) Обобщённая характеристика на ребёнка (заполняется в мае перед выпуском ребёнка), включающая в себя:
 - проявления ребёнком трудностей в обучении и развитии и их причины;
 - психологические (поведенческие, эмоциональные) особенности ребёнка;
 - сильные стороны ребёнка.
- 2) виды психолого-педагогической поддержки, оказанной ребёнку:
 - изменение учебного плана и учебных программ;
 - методы обучения;
 - способы оценивания результатов воспитания и обучения;
 - подбор дидактических пособий, подготовка индивидуальных учебных материалов;
 - адаптация учебного места и приспособление среды воспитания и обучения;
 - потребность в компенсаторных и технических средствах;
 - помощь педагога-психолога (направления работы);
 - помощь логопеда (направления работы);
 - помощь специального педагога (направления работы);
 - помощь педагога-ассистента (направления работы);
 - социально-педагогическая помощь (направления работы).
- 3) обобщённые результаты мониторинга развития и достижений ребёнка с ООП (составляется коллегиально всеми участниками психолого-педагогического сопровождения).
- 4) рекомендации по созданию условий для получения образования ребёнком с ООП в школе (по результатам реализации содержания учебной программы, разрешения трудностей в обучении).

Вставка 6. Источник: Обеспечение преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации.

Одним из эффективных способов налаживания данного взаимодействия авторы представлен алгоритм взаимодействия между детским садом и школой, применяемый при переходе детей с ООП из одного уровня образования на другой (вставки 7 - 10).

**Алгоритм взаимодействия между детским садом и школой,
применяемый при переходе детей с ООП из одного уровня
образования на другой (часть 1):**

1. В начале учебного года на этапе предшкольной подготовки воспитатель детского сада получает информацию у родителей, в какую школу планирует поступить их ребёнок с ООП. Уточнив, куда поступает будущий первоклассник с ООП, воспитатель сообщает об этом заведующему или методисту детского сада (август-сентябрь). В помощь родителям детский сад может предложить список общеобразовательных школ, в которых имеется опыт внедрения инклюзивных практик. Данный список заранее предоставляется региональным управлением образования. В списке содержится информация о ресурсах каждой школы (кадровые, материально-технические, технологические).

Родители сообщают о своём выборе школы.



2. Детский сад делает запрос в школу на предмет установления контактов (август - сентябрь).

Контакты необходимы:

- со стороны детского сада: для передачи списка детей с ООП, готовящихся в школу, информирования школьных коллег о динамике психофизического развития каждого ребёнка с ООП, учебной программе, по которой обучается ребёнок, содержания и методов воспитания и обучения, организации психолого-педагогического сопровождения, обеспечении специальных образовательных условий, особенностей работы с родителями;
- со стороны школы: для подтверждения факта поступления ребёнка с ООП в школу, уточнения информации у дошкольной организации об особенностях психофизического развития ребёнка с ООП, учебной программе, по которой обучается ребёнок, содержания и методов обучения, организации психолого-педагогического сопровождения, отслеживании психофизического развития и учебной успеваемости ребёнка с ООП, особенностей работы с родителями ребёнка с ООП

Вставка 7. Источник: Обеспечение преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации.

**Алгоритм взаимодействия между детским садом и школой,
применяемый при переходе детей с ООП из одного уровня
образования на другой (часть 2):**

3. Получив положительный ответ, детский сад предлагает школе обсудить и заключить договор о сотрудничестве (сентябрь).

В договоре указывается цель сотрудничества, права и обязанности детского сада и школы на предстоящий год (Раздел 3)

В случае отказа от сотрудничества школа даёт письменный ответ с указанием причин. Это могут быть отсутствие проживания ребёнка на обслуживаемой школой территорией, отсутствием специальных условий для получения образования и др.



4. На основании договора о сотрудничестве детский сад и школа составляют план совместных мероприятий (сентябрь).

План направлен на обеспечение преемственности в работе детского сада и школы, ориентирован на организацию единого образовательного пространства, предусматривает использование преемственных образовательных технологий, форм, методов обучения и воспитания детей с ООП в учебно-воспитательном и развивающем процессе. При составлении план тщательно анализируются планируемые мероприятия, разрабатываются прогнозы эффективности их проведения и целесообразности применения планируемых методик, технологий, форм и способов организации учебно-воспитательного процесса.

Виды совместных мероприятий отражен в Разделе 3.

В составлении плана принимают участие педагоги дошкольных организаций, педагоги общеобразовательных школ, специалисты СППС, родители детей с ООП.

План составляется на один учебный год до поступления ребёнка в школу и утверждается заместителем директора по учебно-воспитательной работе в школе и заведующим детским садом.

Вставка 8. Источник: Обеспечение преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации.

**Алгоритм взаимодействия между детским садом и школой,
применяемый при переходе детей с ООП из одного уровня
образования на другой (часть 3):**

5. Детский сад и школа реализуют совместный план мероприятий (сентябрь-май).

Важным условием реализации плана является чёткое понимание детским садом и школой целей, задач и содержания осуществления преемственности, деловое сотрудничество между педагогами дошкольных организаций и педагогами общеобразовательных школ. План реализуется на основе использования имеющихся образовательных ресурсов (управленческих, кадровых, материально-технических, технологических и др.)

Педагоги и специалисты дошкольных организаций сообщают педагогам общеобразовательных школ об особенностях учебно-воспитательной и развивающей работы с детьми с ООП. В свою очередь педагоги и специалисты школ узнают о трудностях, возникающих у будущих первоклассников с ООП, знакомятся с направлениями и методами психолого-педагогического сопровождения в детском саду и целенаправленно строят свою работу с целью предупреждения возможных трудностей и сведения их до минимума в период обучения в школе.



6. Детский сад и школа изучают и обсуждают результаты работы по осуществлению принципа преемственности на совместных совещаниях (совместный анализ эффективности, выявление проблем, выработка решений и др.). При необходимости вносятся поправки в план совместных мероприятий (декабрь-январь).



7. Детский сад и школа продолжают реализовывать план совместных мероприятий с учётом результатов обсуждения (январь- май).
Данный пункт аналогичен п. 5

Вставка 9. Источник: Обеспечение преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации.

**Алгоритм взаимодействия между детским садом и школой,
применяемый при переходе детей с ООП из одного уровня
образования на другой (часть 4):**

8. Детский сад и школа изучают и обсуждают результаты работы по обеспечению принципа преемственности на совместных совещаниях (совместный анализ эффективности, выявление проблем, выработка решений и др.) (май).

План совместных мероприятий считается совместно реализованным, если:

- воспитатели яснее осознают требования школы, задачи по подготовке детей с ООП к обучению в школе и успешно решают их;
- учителя вникают в задачи, содержание и методы работы педагогов детского сада, что способствуют успешному установлению преемственности в методах воздействия на детей с ООП в процессе обучения в школе;
- специалисты служб психолого-педагогического сопровождения дошкольных организаций и общеобразовательных школ выстраивают единую линию психолого-педагогического сопровождения детей с ООП.



9. После поступления ребёнка с ООП в первый класс детский сад и школа обновляют договор о сотрудничестве и план совместных мероприятий с учётом результатов, полученных на предыдущем этапе (сентябрь – май обучения ребёнка в первом классе).

В случае поступления ребёнка с ООП в другую школу родители сообщают об этом в детский сад для установления контактов с новой школой и обеспечения принципа преемственности работы педагогов и специалистов СППС двух уровней образования.

Вставка 10. Источник: Обеспечение преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации.

**Алгоритм взаимодействия между детским садом и школой,
применяемый при переходе детей с ООП из одного уровня
образования на другой (часть 5):**

10. Детский сад и школа реализуют совместный план мероприятий (сентябрь-май). Данный пункт аналогичен п. 5.

В процессе обучения ребёнка с ООП в 1-м классе:

- учитель опирается на знания, умения и навыки, которые приобретены в детском саду детьми дошкольного возраста с ООП, активно использует в дальнейшем обучении в школе;
- воспитатель детского сада получает информацию о трудностях и успехах адаптации бывших воспитанников с ООП в школьной среде, учитывает их в своей работе с будущими первоклассниками с ООП;
- специалисты СППС общеобразовательных школ изучают материалы психолого-педагогического обследования ребёнка с ООП на этапе предшкольной подготовки, при необходимости получают дополнительную информацию у коллег из дошкольных организаций.



11. Детский сад и школа изучают и обсуждают результаты работы по обеспечению принципа преемственности на совместных совещаниях (совместный анализ эффективности, выявление проблем, выработка решений и др.) (декабрь-январь). В случае успешной адаптации ребёнка с ООП к обучению в школе досрочно завершается реализация плана совместных мероприятий, прекращается действие договора о сотрудничестве между детским садом и школой.



12. Детский сад и школа продолжают реализовывать план совместных мероприятий с учётом результатов обсуждения (январь-май). Данный пункт аналогичен п. 5



13. Детский сад и школа изучают и обсуждают результаты работы по обеспечению принципа преемственности на совместных совещаниях (май). После обсуждения результатов план совместных мероприятий объявляется завершённым, прекращается действие договора о сотрудничестве между детским

Вставка 11. Источник: Обеспечение преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации.

Исследователи Коржова и коллеги [28] отмечают, что основаниями для обеспечения принципов преемственности при получении детьми с ООП дошкольного воспитания и обучения и начального образования являются:

- положительная динамика в развитии ребёнка с ООП;
- общая готовность ребёнка с ООП к школе;
- успешная адаптация в школьной среде;
- непрерывность психолого-педагогического сопровождения детей с ООП;
- полноценное вовлечение педагогов общеобразовательных школ и родителей детей с ООП в общеобразовательный процесс.

Авторы также отмечают необходимость установления профессиональных связей между педагогами и специалистами СППС общеобразовательных школ с педагогами специальных организаций образования с целью дальнейшего психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП. Помимо механизма взаимодействия между дошкольной организацией и общеобразовательной школой, исследователи приводят *особенности детей с ограниченными возможностями из специальной дошкольной организации в общеобразовательную школу* [28].

Основными особенностями, выделяемыми исследователями на данном этапе, являются следующие:

1. Обучение детей с ООП в классе предшкольной подготовки общеобразовательной школы

На данном этапе происходит первичная адаптация детей с ООП к условиям обучения в общеобразовательной школе, а также углубленное изучение его индивидуальных возможностей и ООП.

При приеме обучающихся с ООП в общеобразовательную школу родители (законные представители) ребенка руководствуются Приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 12 октября 2018 года № 564 «Об утверждении Типовых правил приема на обучение в организации образования, реализующие общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего и общего среднего образования» [29]. В соответствии с п. 7 данного приказа родителям (законным представителям) ребенка или обучающегося предоставляется право выбора организации образования с учетом желания, индивидуальных склонностей и особенностей ребенка или обучающегося и в соответствии с условиями приема [29].

2. Различие детей с ООП в зависимости от степени выраженности трудностей в их обучении

Под выраженностью трудностей в обучении детей с ООП авторы понимают отсутствие у ребенка умения воспринимать информацию и социализироваться, с учётом возрастных особенностей, а также компенсировать собственные

трудности за счёт приобретения специальных навыков. При этом авторы отмечают, что выраженные трудности в обучении ребёнка с ООП не являются барьером для его адаптации к школе. Наиболее важным показателем адаптации является степень психологического комфорта ребёнка в школе, которая изучается педагогами и специалистами в процессе наблюдения за ребёнком в игре, при общении со сверстниками во внеурочное время, в ходе кружковой деятельности, во дворе и другой неформальной обстановке.

3. Решение о выборе общеобразовательной школы для ребёнка с ООП, являющегося выпускником дошкольной организации, принимается родителями (законными представителями) ребенка с учётом рекомендаций ПМПК

В соответствии с п. 47 Типовых правил деятельности специальных организаций образования, утверждённых Приказом МОН № 385 [16], обучающиеся переводятся из специальной школы/класса в другую организацию образования органами управления образования на основании заключения ПМПК с согласия родителей (законных представителей) ребёнка.

В функцию специалистов ПМПК на данном этапе входит оценка особых образовательных потребностей обучающихся, включающие определение типа учебной программы, а также необходимость в получении специальной психолого-педагогической поддержки и других специальных условий для получения образования. Организация среднего образования, при приёме ребёнка с ООП в школу, должна создать ребёнку рекомендованные условия в школе.

4. Адаптация ребёнка с ООП к школе

На этапе адаптации ребёнка с ООП к школе допускается избирательное (неполное) выполнение ребёнком с ООП инструкций учителя по освоению учебной программы, а также применение стереотипным форм поведения ребёнка и неадаптивных реакций (смех, плач, крик и др.). При этом в случае сохранения выраженных трудностей в обучении ребёнка на основании решения СППС родителям (законным представителям) ребёнка рекомендуется дальнейшая оценка ООП ребёнка специалистами ПМПК, по итогам которой определяется дальнейший образовательный маршрут ребёнка.

5. Индивидуализация образовательного процесса детей с ООП

Учитывая право ребёнка на получение равного доступа к качественному образованию, педагогам общеобразовательных школ необходимо организовать учебный процесс с учётом индивидуальных особенностей и потребностей детей с ООП.

Коржова и коллеги выделяют следующие формы индивидуализации учебного процесса детей с ООП:

- внесение изменений в типовой учебный план и учебные программы, включая разделы, по которым ребёнок испытывает трудности, объём и степень сложности учебного материала; введение дополнительных разделов и др.;
- использование альтернативных, специальных и вариативных методов обучения.

Методы обучения адаптируются в разном объёме в зависимости от индивидуальных возможностей и потребностей каждого ребёнка с ООП. При обучении детей с психофизическими нарушениями, помимо общих педагогических методов, применяются специальные методы обучения. В случае отсутствия эффективности педагогических и специальных методов обучения используются альтернативные методы обучения, которые подбираются индивидуально для каждого ребёнка с учётом его психофизических особенностей и содержания индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения. Примерами альтернативных методов обучения детей с ООП являются:

- методика «Нумикон» (используется для формирования глобального восприятия количества и овладения счётными операциями);
- методика Марии Монтессори (используется для формирования мелкой моторики, мышления, речи, памяти, внимания);
- альтернативные методы коммуникации (использование жестов, знаков, картинок и др.) для детей с тяжёлыми нарушениями речи;
- коммуникация с применением тактильных символов для детей, имеющих множественные нарушения;
- подбор дидактических материалов, подготовка индивидуальных учебных материалов, с учётом специфики познавательного развития детей и особенностей восприятия информации (зрительной, слуховой, тактильной и др.).

6. *Оценивание учебных достижений детей с ООП*

В соответствии с п. 15 Приказа Министерства образования и науки Республики Казахстан от 18 марта 2008 года № 125 «Об утверждении Типовых правил проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся для организаций среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» «при оценивании обучающихся с особыми образовательными потребностями педагог использует дифференцированные и/или индивидуальные задания, а также вносит изменения в критерии оценивания с учетом особенностей обучающегося, в том числе при реализации индивидуальных учебных программ» [30]. Критерии оценивания определяются учителем в зависимости от содержания учебных программ ребёнка с ООП. Возможно внесение изменений в учебные задания (сокращение количества контрольных заданий, индивидуализация контрольных заданий,

включение дополнительных форм визуальной поддержки), а также в процедуру оценивания (упрощение инструкций, повторение инструкций, предоставление дополнительного времени и др.).

7. Преемственность психолого-педагогического сопровождения

Деятельность психолого-педагогического сопровождения регулируется Правилами психолого-педагогического сопровождения, утверждённых Приказом МОН № 6, в соответствии с которыми в каждой дошкольной организации, организации среднего образования, организации ТИПО создаётся служба психолого-педагогического сопровождения, в состав которой входят: администрация, педагогические кадры (учителя, воспитатели, психолог (педагог-психолог), логопед (учитель-логопед), специальный педагог, социальный педагог, педагог-ассистент), работники организации образования, воспитанники/обучающиеся, в том числе лица (дети) с особыми образовательными потребностями и их родители (законные представители) [10].

Авторы отмечают важность соблюдения специалистами (педагог-психологи, социальные педагоги, педагог-ассистент, специальные педагоги (учителя-логопеды, учителя-дефектологи и др.) общих подходов и стратегий при оказании психолого-педагогического сопровождения обучающимся, а также обеспечения максимальной динамики в познавательной, коммуникативной, речевой деятельности ребёнка, необходимой для усвоения учебной программы. Администрации, специалистами СППС следуют поддерживать непрерывную связь со специальными организациями образования, которые, в случае отсутствия специальных педагогов в школе, могут оказать необходимую специальную психолого-педагогическую поддержку детям с ООП [28].

Коржова и коллеги выделяют следующие технологии, необходимые специалистам для обеспечения преемственности психолого-педагогического сопровождения:

1) **оценка особых образовательных потребностей**, осуществляемая воспитателем (учителем) в классе на первом этапе, специалистами СППС на втором этапе, специалистами ПМПК на третьем этапе в соответствии с Правилами оценки ООП, утверждёнными Приказом МОН № 4 [12].

2) **технологии проектирования**, применяемыми администрацией педагогами школы в случае неэффективности применяемых методов, стратегий психолого-педагогического сопровождения (проектирование урока/занятия, индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения);

3) **развивающая работа с детьми с ООП**, проводимая педагогами не только в процессе образовательного процесса, но и на отдельных развивающих занятиях.

На данном этапе специалистами определяется:

- необходимость и последовательность психолого-педагогического сопровождения обучающихся;
- направления развивающей работы специалистов с конкретным ребёнком;
- форма проведения занятия (индивидуальное или групповое);
- интенсивность и продолжительность проведения развивающих занятий [28].

В задачу каждого специалиста входит конкретизация направлений и содержания индивидуальной развивающей программы для преодоления трудностей в обучении: преодоление нарушений речевого развития, развитие психических функций, восполнение пробелов в усвоении учебной программы, подготовка ребёнка с ООП к изучению нового учебного материала, формирование базовых предпосылок к учебной деятельности, с учётом психофизических особенностей ребёнка.

Авторы выделяют взаимодействие всех участников образовательного процесса как один из ключевых факторов, направленных на успешную адаптацию ребёнка с ООП к общеобразовательной школе. Для обеспечения преемственности психолого-педагогического сопровождения педагогам и специалистам необходимо соблюдать общие цели, стратегии, принципы, подходы в работе с конкретным ребёнком с ООП. При составлении индивидуальной развивающей программы необходимо согласовывать её содержание с родителями (законными представителями) ребёнка с ООП, а также обсуждать степень их участия в реализации программы.

4) профессиональная поддержка педагогов.

Учитывая роль педагога в реализации инклюзивных практик, Коржова и коллеги отмечают важность оказания профессиональной психолого-педагогической поддержки педагогам, которая реализуется по следующим направлениям:

- развитие психолого-педагогических компетенций по работе с детьми с ООП у педагогов в ходе проведения семинаров, тренингов, консультаций, курсов повышения квалификации;
- командная работа специалистов и педагогов по реализации инклюзивных практик (обмен информацией, консультирование родителей, педагогов, взаимопосещение уроков, развивающих занятий, совместное проведение бесед, внеклассных мероприятий с детьми, родителями и др.).

5) психолого-педагогическая поддержка родителей.

Авторы выделяют следующие направления оказания психолого-педагогической поддержки родителям детей с ООП:

- формирование инклюзивной культуры с целью продвижения ценностей инклюзивного образования, преодоления негативных установок у родителей по

отношению к детям с ООП, формирования идеи совместного обучения детей с ООП со сверстниками (размещение информации на стендах, сайтах организации образования, выступления на родительских собраниях, организация дискуссий, бесед, совместного просмотра фото, видео- репортажей о детях с ООП и др.);

- выявление потребностей родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития детей с ООП) (проведение бесед, анкетирования и др.);

- повышение педагогической компетентности родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития детей с ООП (индивидуальное и групповое консультирование специалистов, тематические выступления специалистов, совместное обсуждение содержания индивидуальных развивающих программ и др.) [28].

8. Преимущество учебно-развивающей среды

Педагогам общеобразовательных школ необходимо создать максимально комфортную учебно-развивающую среду для успешной адаптации детей с ООП, являющихся выпускниками специальной дошкольной организации.

Для создания данной среды необходимо:

- обеспечить беспрепятственный доступ детей с ООП к школе и внутри неё (пандусы, поручни, подъёмники, лифты, специально оборудованные санитарные комнаты, специальная развивающая мебель, расширенные дверные проёмы и др.);

- адаптировать учебное место ребёнка с ООП в соответствии с его индивидуальными возможностями и особыми потребностями (оптимально освещённое рабочее место для детей с нарушениями зрения; использование современного звукоусиливающего оборудования для детей с нарушениями слуха, подготовка необходимого освещения для восприятия ребёнком артикуляции учителя и др.).

При подготовке рабочего места и создания комфортной учебно-развивающей среды для детей с ООП администрации, педагогам организаций образования необходимо руководствоваться Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 22 января 2016 года № 70 «Об утверждении норм оснащения оборудованием и мебелью организаций дошкольного, среднего образования, а также специальных организаций образования» [31].

9. Мониторинг специальных условий для получения образования

В случае выявления барьеров, препятствующих эффективному включению детей с ООП в общеобразовательный процесс школы, администрация, педагоги и специалисты СППС вносят изменения в содержание индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП, с учётом согласия родителей (законных представителей) обучающихся.

Авторы отмечают, что приведённые ими особенности перехода детей с ООП из специальной дошкольной организации в общеобразовательную школу, также характерны и при переходе детей с ООП из дошкольной организации общего типа в общеобразовательную школу, а также при включении в общеобразовательный процесс школы детей, ранее не посещавших дошкольные организации [28].

Рассмотрев методические рекомендации Коржовой Г. М. и коллег по обеспечению преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования, можно сформулировать вывод о важности непрерывного повышения квалификации педагогов по вопросам психолого-педагогического сопровождения, а также системного взаимодействия всех участников образовательного процесса при переходе ребёнка с ООП из одного уровня образования на другой.

Другими научными трудами, представляющий большой научный интерес для исследователей и практиков в сфере непрерывного инклюзивного образования, являются исследования, проведённые Национальной Академией образования им. Ы. Алтынсарина в 2021, 2023 годах [32, 15, 6].

Первое исследование состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана проведено сотрудниками центра инклюзивного образования НАО им. И. Алтынсарина в 2021 в рамках заказа Министерства образования и науки. В опросе, проведённом среди педагогов, родителей, специалистов ПМПК и КППК с использованием сервиса Google Forms приняли участие 16 763 педагогов, 51 412 родителей, 723 специалистов ПМПК и 1 822 специалистов КППК из 14 областей и 3 городов республиканского значения. Также проведены интервью со специалистами местных исполнительных органов (МИО), психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК), кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК), представителей неправительственных организаций (НПО). Основными исследовательскими вопросами исследования являлись следующие: «Каково состояние инклюзивного образования в Казахстане на настоящий период? Что необходимо предпринять для достижения целей, поставленных Правительством по развитию инклюзивного образования?».

По итогам исследования выявлены трудности педагогов в реализации инклюзивного образования:

- недостаточно сформированная инклюзивная культура в обществе по отношению к детям (лицам) с ограниченными возможностями;
- случаи признания детей с особыми образовательными потребностями необучаемыми;

- недостаточные знания большинства руководителей и педагогов общеобразовательных школ проблем детей с ОВ, неготовность к их включению в процесс обучения в общих классах;

- недостаточная правовая компетентность родителей детей с ООП и/или инвалидностью касательно прав детей на образование, выражающееся в страхе перед системами образования и социальной поддержки;

- недостаточная архитектурная доступность организаций образования для приёма детей с ООП.

Результаты опроса среди педагогов, родителей, специалистов ПМПК и КППК свидетельствуют о недостаточной работе педагогов общеобразовательных школ по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся:

- низкое количество педагогов, имеющих опыт работы с детьми с ООП – около половины респондентов ответили, что не имеют опыта работы с детьми с ООП или затрудняются ответить на вопрос;

- недостаточный опыт работы педагогов с педагогами - ассистентами – 81 % респондентов;

- неполная осведомлённость педагогов о работе ПМПК – 37 % педагогов;

- слабая работа педагогов с родителями по информированию о доступных услугах поддержки ребенка с ООП – 40 % родителей детей с ООП не знают о работе ПМПК, 43 % родителей не знают о деятельности КППК и 49 % о деятельности РЦ;

- недостаточное участие родителей в разработке содержания индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся – 43 % родителей;

- положительная оценка работы МИО и НПО по вкладу в развитие инклюзивного образования в школах [32].

По итогам исследования разработаны НАО им. Алтынсарина разработаны методические рекомендации по развитию всех аспектов инклюзивного образования: инклюзивной культуры, инклюзивной политики и инклюзивной практики, которые могут быть использованы педагогами всех уровней образования с целью обеспечения преемственности и непрерывности образовательного процесса детей с ООП.

Одной из рекомендаций по развитию инклюзивной практики, предложенной педагогам сотрудниками ЦИО НАО является инструмент по проведению мониторинга и оценки деятельности школы в сфере достижения инклюзивной образовательной среды (Таблица 2) [32, стр. 392-396], разработанный на основе анализа Рамки мониторинга инклюзивного образования РК [33] и Индекса инклюзии, разработанного британскими учёными Бут и Эйнскоу [34].

Таблица 2. Форма для заполнения данных мониторинга и оценки деятельности школы по созданию инклюзивной среды согласно показателям инклюзии

№	Индикаторы	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен
	Баллы	2	1	0
Общие сведения				
1	Нашу школу можно назвать инклюзивной, так как у нас обучаются дети с особыми образовательными потребностями			
2	Нашу школу можно назвать инклюзивной, так как у нас созданы все условия для всех детей			
3	Нашу школу можно назвать инклюзивной, потому что у нас все педагоги обучены работе в инклюзивной среде			
Инклюзивная политика				
4	Наша школа открыта для каждого ребенка			
5	Политика инклюзивности в школе соблюдается всеми участниками образовательного процесса			
6	Школьная политика направлена на противодействие буллингу и созданию безопасной психологической среды			

7	Наша школа помогает в адаптации обучающихся при переходе на следующий уровень обучения или другую образовательную среду			
8	В нашей школе ведется работа по предотвращению пропусков и отставанию учащихся от программы			
9	9.1 В школе ведется работа с родителями детей с ООП для профилактики исключения из школы			
	9.2 В школе нет случаев ухода детей с ООП по причине отсутствия необходимой поддержки (логопед, психолог, дефектолог и другое) со стороны школы, одноклассников, педагогов			
	9.3 Все дети с ООП начальных классов успешно перешли в средние классы в пределах нашей школы			
10	Школа предоставляет возможность для профессионального развития педагогов в области инклюзивного образования			
	Инклюзивная культура			
11	11.1 Школа способствует развитию общих инклюзивных ценностей			

	11.2 В школе соблюдаются принципы толерантности и взаимного уважения			
	11.3 В школе отсутствует дискриминация			
12	Школа поощряет развитие ученического самоуправления			
13	13.1 Родители активно участвуют в процессе принятия решений по вопросам образовательного процесса			
	13.2 Школа сотрудничает с родителями для улучшения результатов детей			
14	14.1 Все учащиеся помогают друг другу			
	14.2 Педагоги и сотрудники в коллективе взаимодействуют друг с другом			
	14.3 Все местное сообщество вовлечено в деятельность школы			
	14.4 Коллектив, администрация, обучающиеся и родители (опекуны) разделяют философию инклюзии			
	14.5 Коллектив принимает все меры для устранения барьеров на пути к обучению и участию во всех аспектах жизнедеятельности школы.			
Инклюзивная практика				

15	Школа предоставляет равные возможности всем учащимся для качественного обучения			
16	16.1 Школа проводит мониторинг успеваемости и достижений учащихся			
	16.2 Оценивание индивидуализировано с целью измерения прогресса отдельного обучающегося			
17	В школе созданы необходимые материально-технические условия для обучения детей с ООП			
18	В школе созданы условия для удовлетворения особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей детей			
19	В школе эффективно функционирует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся			
20	В школе есть педагоги-ассистенты для помощи детям с ООП			
21	Все педагоги получают помощь (супервизию) со стороны руководства школы и службы психолого-педагогического сопровождения в работе с обучающимся с ООП			
22	Школа инициирует и поддерживает сотрудничество с			

	другими организациями образования, общественными объединениями			
23	Выпускники школы с ООП успешно поступают в колледжи, вузы			
24	Выпускники школы с ООП успешно трудоустраиваются			
	ИТОГО	Посчитайте сумму баллов в каждом столбце чтобы определить слабые/сильные стороны		
	ОБЩЕЕ			
	ПОЛИТИКА			
	КУЛЬТУРА			
	ПРАКТИКА			

Исследователи отмечают, что по итогам проведённого мониторинга администрации, педагогам предлагается сформулировать выводы, дать беспристрастную оценку деятельности своей школы по созданию инклюзивной образовательной среды, выделить как положительные, так и отрицательные стороны, определить возможности для дальнейшего развития, предусмотреть систему поощрений, а также внести необходимые коррективы в план развития инклюзивной школы. По аналогии с самооценкой школы, предложенный исследователями инструмент может быть также использован либо адаптирован педагогами дошкольных организаций, организаций ТиППО для оценки деятельности по созданию инклюзивной образовательной среды [32].

Следующим важным исследованием, проведённым сотрудниками ЦИО НАО являлось исследование психолого-педагогического сопровождения обучающихся в организациях среднего образования, проведенного Академией в 2021 году [15]. По итогам исследования выявлено слабое междисциплинарное взаимодействие педагогов, администрации и родителей по созданию инклюзивной образовательной среды. Так, совместная работа с родителями детей с ООП и их психолого-педагогическое сопровождение прозвучали в высказывании только двух интервьюентов (6 %).

Другим важным результатом исследования является недостаточная готовность учителей к обучению детей с ООП. Лишь 80 % учителей, участвовавших в опросе, сообщили, что они имеют минимальные специальные знания для преподавания детям с ООП, 20 % – об отсутствии у них специальных знаний. Ни один респондент не сказал о том, что его специальных знаний достаточно для работы с детьми с ООП [15]. Выявленные результаты подтверждают выводы международного исследования PISA-2018 касательно необходимости оказания непрерывной консультативной методической поддержке педагогам по обучению детей с ООП, сформулированных на основании ответов директоров казахстанских школ, отметивших, что педагоги не удовлетворяют потребности детей с ООП (61 %), что в 2 раза выше среднего показателя по странам ОЭСР [35].

В целом, результаты исследований, проведённых ЦИО НАО в 2021 году демонстрируют, что:

- 70 % учителей затрудняются при составлении индивидуальных учебных планов для детей с особыми образовательными потребностями;
- 57 % директоров школ сообщили о низком качестве работы службы психолого-педагогического сопровождения детей;
- 40 % посещенных уроков показали, что в учебном процессе индивидуальные возможности и способности детей не учитываются;
- 37 % директоров отметили актуальность методической поддержки учителей-предметников по вопросам инклюзивного образования;
- 80 % учителей указали, что имеют минимальные знания для преподавания детям с ООП.

Вместе с тем специалисты службы психолого-педагогического сопровождения школ сообщили о том, что у них сформированы неясные представления о деятельности педагога-ассистента, социального педагога; в школах не накоплен опыт профориентационной работы с детьми с ООП.

По итогам исследований ЦИО НАО, с учетом международного опыта и наработанной практики в стране, разработана модель психолого-педагогического сопровождения ученика, включающая в себя три школьных процесса поэтапного решения проблем [36] (рис. 1):

- в классе, всем детям (педагоги-предметники) - дифференциация и индивидуализация, адаптация учебных программ, UDL;

- в школе, некоторым детям (СППС) - Индивидуальный учебный план, индивидуальная учебная программа;

- с поддержкой извне, индивидуально (внешние специалисты)-коррекционно-развивающие занятия (сурдопедагог, тифлопедагог и др.)

Ориентированная на ребенка педагогика позволяет учителям реагировать на потребности в обучении всех детей, в том числе детей с ООП.



Рис. 1. Модель психолого-педагогического сопровождения ученика, включающая в себя три школьных процесса поэтапного решения проблем

Анализ опроса, проведённого НАО в августе 2023 года среди администрации, педагогов, родителей воспитанников и обучающихся дошкольных организаций и общеобразовательных школ, продемонстрировал первостепенную роль руководителей организаций образования в эффективности реализации процесса психолого-педагогического сопровождения обучающихся [6]. При этом несмотря на высокую оценку деятельности служб психолого-педагогического сопровождения организаций образования, данную большей частью руководителей дошкольных организаций (50,9 %) и общеобразовательных школ (53 %), выявлены трудности администрации, педагогов в организации психолого-педагогического сопровождения

обучающихся, ввиду недостаточности понимания его содержания, направленного на удовлетворение потребностей всех детей, с учётом их индивидуальных возможностей и ООП [6]. Данные результаты коррелируют с результатами мониторинга психолого-педагогического сопровождения обучающихся общеобразовательных школ, проведённого НАО в 2021 году, выявившего недостаточный охват психолого-педагогической поддержкой всех групп детей с ООП, обусловленными различными факторами, трудности большинства педагогов в адаптации учебных программ для детей с ООП, дефицит специальных педагогов для оказания специальной поддержки детям с ОВ [32, 15].

Основными факторами, препятствующими внедрению инклюзивной практики, по мнению большинства директоров общеобразовательных школ, являются:

- недостаток специальных знаний педагогов о психофизических особенностях детей с ООП (13,2 % респондентов);
- слабая вовлеченность родителей в обучение и воспитание детей (12,9 %);
- недостаток компетенций педагогов по адаптации типовых учебных программ и планов, составлению индивидуальных учебных программ и планов (9,8 %);
- недостаточная консультативная помощь детям со стороны школьной службы психолого-педагогического сопровождения (педагоги-психологи, специальные педагоги, педагоги-ассистенты) (9,3 %);
- дефицит специальных педагогов (учителя-логопеды, учителя-дефектологи, учителя тифлопедагоги, учителя-сурдопедагоги) (8,0%) [6].

Внедрению инклюзивной практики в дошкольной организации, по мнению руководителей дошкольных организаций, препятствуют следующие факторы:

- нежелание родителей обращаться к специалистам психолого-медико-педагогической консультации для проведения комплексного обследования детей (14,6 %);
- отсутствие специальных условий для воспитания и обучения детей с ООП в общей группе (11,1 %);

- недостаток специальных знаний педагогов о психофизических особенностях детей с ООП (11,0 %);
- слабая вовлеченность родителей в воспитание и обучение ребенка (10,9 %);
- отсутствие специальных групп для воспитания и обучения детей с ООП (10,0 %) [6].

Приведённый выше опыт казахстанских дошкольных организаций и организаций среднего образования показывает, что **организация психолого-педагогического сопровождения носит несистемный характер**, заключающийся в создании специальных условий для получения образования преимущественно детей с ограниченными возможностями, имеющих заключение ПМПК. При этом остаются без достаточного внимания остальные субъекты инклюзивного процесса – другие группы воспитанников, обучающихся, родители, воспитатели, педагоги, классные руководители, администрация. В школах отсутствует системное видение проблем ребенка с ООП, его сопровождение осуществляется разрозненно усилиями отдельных специалистов. Кроме того, наблюдается недостаточное взаимодействие школ с организациями всех уровней образования для обеспечения преемственности и непрерывности инклюзивного образования.

Несмотря на значительные успехи в развитии инклюзивного образования, барьером его эффективности является разрозненность действий как по вертикали, начиная от поступления в детский сад до трудоустройства, так и по горизонтали в самой организации образования, в которой в процесс «включения» ребенка с особыми образовательными потребностями в образовательное пространство задействованы единичные специалисты.

Выявленные проблемы актуализируют поиск механизмов междисциплинарного взаимодействия всех субъектов образовательной деятельности в системе инклюзивного образования и разработку модели комплексного психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса с алгоритмом пошагового взаимодействия их участников. Одним из примеров данного взаимодействия является продемонстрированный Коржовой и коллегами алгоритм взаимодействия между детским садом и школой,

применяемый при переходе детей с ООП из одного уровня образования на другой [28].

При разработке модели комплексного психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса, помимо результатов вышеописанных казахстанских исследований, предполагается важным использование опыта регионов по внедрению инклюзивных практик. Одним из успешных примеров по реализации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП является опыт применения региональной модели взаимодействия различных структур по внедрению инклюзивного образования, лежащей в основе деятельности Координационного совета по развитию инклюзивного образования в Акмолинской области [37]. Целью деятельности Координационного Совета является упорядочение и координирование действий всех структур, вовлеченных в процесс создания условий для инклюзивного образования; разработка рекомендаций и предложений для государственных органов управления образованием, организаций образования по улучшению состояния и развитию инклюзивного образования [37, 38]. На примере плана по комплексной поддержке детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) на 2019 – 2024 гг., разработанного рабочей группой по комплексной поддержке детей с РАС при акимате Акмолинской области, исследователи демонстрируют эффективность применения межведомственного и системного подходов в работе управления образования Акмолинской области и Координационного Совета по развитию инклюзивного образования в Акмолинской области [39].

Основываясь на опыте ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, педагогами Акмолинской области выделены основные принципы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса:

- 1) непрерывность;
- 2) системность;
- 3) индивидуальный подход;
- 4) обеспечение положительного эмоционального самочувствия всех участников образовательного процесса;
- 5) междисциплинарное взаимодействие в команде специалистов сопровождения [40].

Учитывая, что казахстанская инклюзивная политика имеет общие черты с политикой инклюзивного образования в странах постсоветского пространства [13], вниманию педагогов и администрации организаций образования представлены исследования российских учёных по организации непрерывного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП.

Исследователи С. В. Алехина, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго подчеркивают, что психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ООП реализуется в соответствии с индивидуальной образовательной программой и предполагает осуществление сопровождения всех субъектов инклюзивной образовательной среды [41].

Необходимость реализации принципов непрерывности и преемственности на всех уровнях образования также подчёркивают российские учёные Невзоров, Загузина и Боков, которые на основе анализа международных исследований и ситуации по созданию условий для получения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) разработали ступенчатую модель непрерывного инклюзивного образования для лиц с ОВЗ [42].

На первой ступени данной модели осуществляется диагностика нарушений в психофизическом развитии у детей и проведение коррекционно-педагогической работы на раннем этапе развития ребёнка (дети от рождения до 3 лет).

На второй ступени образовательные организации предоставляют детям с психофизическими нарушениями начальное, общее, среднее и дополнительное инклюзивное образование (в том числе дистанционное).

На третьем этапе организации образования предоставляют инклюзивное среднее специальное и высшее профессиональное образование, в том числе дистанционное.

На четвёртом этапе осуществляется трудоустройство выпускников с ОВЗ [42].

Авторы отмечают важность реализации процесса психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ, являющегося одним из важных компонентов на всех ступенях непрерывного инклюзивного образования [42]. В целом, как и казахстанские коллеги, российские учёные считают

обязательным условием эффективной реализации принципов непрерывности и преемственности инклюзивного образования создание ресурсного центра непрерывного инклюзивного образования. Данный центр, по мнению учёных, будет способствовать эффективному взаимодействию всех участников образовательного процесса на всех этапах реализации ступенчатой модели, что позволит обеспечить непрерывное качественное образование лицам с ОВЗ [42].

Исследователи Алёхина и Вачков рассматривают психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного процесса в качестве одного из основополагающих компонентов инклюзивного образования и основным фактором его успешной реализации [43]. Исследователи анализируют методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению образования в условиях развития; приводят обзор основных теоретико-методологических положений и понятий. Так, авторы акцентируют внимание на необходимость понимания процесса инклюзии, как наиболее эффективной модели включения детей с ОВЗ в общеобразовательный процесс. Алёхина и Вачков приводят разницу между инклюзией, сегрегацией и интеграцией, обращая внимания на преимущества инклюзивной модели, в соответствии с которой не ребёнок с ОВЗ должен приспособливаться к системе образования, а система образования должна измениться таким образом, чтобы отвечать потребностям ребёнка [43]. Исследователи также подчёркивают, что при определении методологических подходов к психолого-педагогическому сопровождению, важно создавать условия для психолого-педагогического сопровождения не только детей с ОВЗ и инвалидностью, но и всех участников образовательного процесса [43].

Под понятием «сопровождение» учёные понимают «системный процесс, имеющий свою технологичность и содержание» [43]. В основе процесса сопровождения, как образовательной технологии, лежит системно-ориентированный подход, в соответствии с которым «носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение» [44, с. 12]. В данном контексте, как отмечают авторы, процесс психолого-педагогического сопровождения рассматривается не только в отношении ребёнка, но и других участников образовательного процесса.

Исследователь Г. А. Берулава рассматривает сопровождение с точки зрения субъектной парадигмы развития личности, в соответствии с которой целью сопровождения является создание условий для развития личности ребёнка [45].

Учёные Алёхина и Вачков приводят в пример научную позицию М. Р. Битяновой [46], рассматривающей сопровождение в качестве «проектирования образовательной среды, направленной на максимальное раскрытие возможностей и максимальную реализацию потенциала ребенка с учетом возрастных нормативов развития и основных новообразований возраста» [43]. Целью данной концепции, по мнению Битяновой, является организация сотрудничества с ребёнком, направленного на его самопознание, поиск возможностей и способов самоуправления его миром и системой отношений [46].

По мнению Алёхиной и Вачкова, одним из важных подходов к методологии психолого-педагогического сопровождения является утверждение А. А. Майера о том, что «сущностной характеристикой сопровождения в психологическом плане является создание условий для перехода личности к самопомощи» [47]. По мнению Майера, психолого-педагогическое сопровождение предполагает не коррекцию недостатков, а «поиск скрытых ресурсов индивида и его окружения, опору на его собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для восстановления связей с социумом [47]».

Помимо системного подхода в разработке методологических основ психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образовательного процесса, авторы предлагают использование полисубъектного подхода в реализации принципов инклюзии [48]. Сущность данного подхода заключается в построении полисубъектного взаимодействия, под которым понимается «форма непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна порождать их взаимную обусловленность, особую степень близости отношений, наиболее благоприятные условия для развития и характеризуется особым типом общности – полисубъектом» [48]. По мнению Алёхиной и Вачкова, полисубъектное взаимодействие является одним из условий успешного внедрения инклюзивного образования, так как предполагает построение

субъект-субъектных отношений между учителем и учеником, в процессе которых оба субъекта стремятся к саморазвитию [48].

В целом, исследователи отмечают эффективность применения полисубъектного подхода в развитии не только личности учащихся, но и учителей [43].

Учёные Рубцов, Алехина и Хаустов выделяют следующие ключевые этапы оказания помощи при организации непрерывного сопровождения лиц с расстройствами аутистического спектра: выявление детей с рисками развития РАС, оказание ранней помощи, постановка диагноза, образование, подготовка к самостоятельной жизни, сопровождение взрослых лиц с РАС [49]. Данная модель сопровождения, как отмечают учёные, является межведомственной и реализуется в 28 регионах России при научно-методической поддержке Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра при Московском государственном психолого-педагогическом университете (далее - ФРЦ МГППУ) на основе принципа социального партнерства между государственными структурами и некоммерческими организациями (НКО) [49]. По мнению учёных, значительную роль в организации непрерывного образования детей с РАС играют такие своевременно созданные специальные образовательные условия, как: «организованное психолого-педагогическое сопровождение (в том числе тьюторское), проведение индивидуальных, подгрупповых и групповых коррекционно-развивающих занятий, медицинское сопровождение, адаптированная структурированная образовательная среда, индивидуальные адаптированные образовательные программы, адаптированные методы обучения и учебные дидактические материалы, реализация внеурочных программ социокультурной интеграции» [49].

Рубцов и коллеги подчёркивают необходимость создания целостной программы развития непрерывного инклюзивного образования и трудоустройства лиц с ОВ путём включения в неё «специальных механизмов перехода, разработанных на основе методологии индивидуального проектирования образовательного маршрута, с учетом финансовых инструментов и средств его институционального закрепления, механизмов

преимущества образовательной траектории и психолого-педагогического сопровождения» [49].

Эффективность применения взаимодействия в реализации непрерывного инклюзивного образования доказана международными и отечественными экспертами. Так, одним из компонентов Концептуальной основы достижения равного образования к 2030 году, предложенной ЮНЕСКО, является взаимодействие между педагогами специальных организаций и учителями общеобразовательных школ с целью соблюдения прав каждого учащегося [50]. Положительный эффект от реализации межведомственного подхода в развитии инклюзивного образования также обсужден в трудах зарубежных и отечественных исследователей [21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28].

Одним из примеров данного взаимодействия является скоординированная система оказания комплексной поддержки детям и семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации «Обеспечение прав каждого ребенка» (Getting it Right For Every Child), функционирующая в Шотландии [51]. Основным принципом данной системы является «принятие важности оказания помощи каждому ребенку, нежели передача ребенка от одной службы к другой» [51].

Исследователи Алёхина и Фальковская рассматривают межведомственный подход в качестве одного из эффективных факторов деятельности психологической службы, применяемого в качестве методологического принципа, используемого при разработке нормативных правовых документов в сфере поддержки детей с ООП [52]. Принцип межведомственности, как утверждают учёные, является базовым принципом в содержании деятельности педагога-психолога, являющегося участником междисциплинарных команд, работающих в условиях межведомственного взаимодействия [52]. По мнению учёных, основными преимуществами применения межведомственного взаимодействия являются: преодоление ведомственной разобщённости, исключение управленческого дублирования, создание эффективных технологий работы на основе единого информационного поля и координации совместных усилий [52]. Межведомственное взаимодействие, по мнению исследователя Сухарева А. И., является «деятельностью во имя достижения общих целей, основанной на принципах социального партнёрства [53]. Благодаря реализации

данного принципа происходит процесс согласования совместных интересов и возможностей, вырабатываются наиболее эффективные способы решения проблемных вопросов [53]. Исследователь Ряписова А. Г. рассматривает инклюзивное образование в качестве «системной инновации», успешно реализующейся как на государственном, так и на региональном политических уровнях [54].

Практическим применением системного подхода во внедрении инклюзивных практик является «концептуальная основа для соучастия», разработанная Florian, BlackHawkins и Rouse [55, Таблица 3], процесс мониторинга «присутствия, соучастия и достижений учащихся» на школьном, региональном и национальном уровнях [56], «подход к инклюзивному образованию в действии» [57], «профиль инклюзивного учителя» [58] и другие.

Таблица 3 Секции, элементы и вопросы рамки для участия

1. Участие и доступ: Нахождение там

- Присоединяясь к классу
- Находясь в классе
- Получая доступ и пространство в классе
- Получая доступ к учебной программе (учебному плану)
 - Кто получает доступ и кому отказано в доступе? Кем отказано?
 - Какие классные практики продвигают доступ? Какие классные практики усиливают барьеры к доступу?
 - Почему благодаря ценностям и вере классного сообщества доступ больше предоставлен некоторым личностям или группам? И, почему, этот доступ отказан для других?

2. Участие и взаимодействие: Обучаясь и работая вместе

- Дети обучаются вместе в классе
- Члены коллектива обучаются вместе в классе
- Члены коллектива обучаются с другими вне класса
 - Кто обучается вместе и кто не обучается вместе?

- Какие классные практики способствуют взаимодействию (коллаборации)?

Какие классные практики усиливают барьеры для взаимодействия?

- Почему благодаря ценностям и вере классного сообщества некоторые личности/группы обучаются вместе? И, почему, возникают барьеры для некоторых учащихся учиться вместе?

3. Участие и достижения: Поддерживая обучение каждого ученика

- Рассматривая прогресс в обучении как ежедневное ожидание

- Ценя и награждая разные виды достижений

- Акцентируя внимание на то, что могут сделать учащиеся, чем на то, что они не могут сделать

- Используя формативное оценивание для поддержки обучения

- Кто успевает? Кто не успевает?

- Какие классные практики способствуют достижениям всех учащихся?

Какие классные практики усиливают барьеры для достижений учащихся?

- Почему благодаря ценностям и вере классного сообщества некоторые личности/группы имеют достижения? И, почему, возникают барьеры для достижений у некоторых учащихся?

4. Участие и разнообразие: Признавая и принимая различия

- Признавая и принимая детей преподавателями

- Признавая и принимая преподавателей преподавателями

- Признавая и принимая детей детьми

- Кто признается и принимается как личность и кем? Кто не признаётся и не принимается как личность и кем?

- Какие практики способствуют признанию и принятию? Какие практики формируют барьеры к признанию и принятию?

- Почему благодаря ценностям и вере классного сообщества некоторые личности/группы признаны и приняты? И, почему, существуют барьеры к признанию и принятию некоторых учащихся?

Принципы рамки для участия

1. Участие подразумевает всех членов класса и все аспекты классной жизни

Так как участие признает взаимосвязь между инклюзией и достижениями, оно подразумевает опыт всех членов класса, а не только учащихся с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями, хотя их включение (инклюзия) и их достижения, конечно, тоже являются важными. Участие также подразумевает не только формальное преподавание и обучение само по себе, но также и все аспекты классной жизни, включая бесконечные неформальные ежедневные взаимодействия, которые возникают среди всех её членов.

2. Участие и барьеры к участию взаимосвязаны и являются непрерывными процессами

Участие – это серия процессов, которые тесно относятся к барьерам для участия: увеличение участия снижает барьеры для участия и, наоборот. Эти процессы могут быть сложными, непонятными и непрозрачными: классные практики, которые увеличивают участие для некоторых учащихся, могут увеличить барьеры для участия для других учащихся. Эти взаимосвязанные и никогда не заканчивающиеся процессы постоянно изменяются и могут быть трудными для изменений. Так как нет такого класса, который бы участвовал полностью, получаешь удовольствие, когда ищешь пути для достижения этого.

3. Участие рассматривается как реакция на различия

Каждый класс отличается своей принадлежностью, и участие рассматривается как понимание и отношение к тому, что все дети и взрослые находятся во взаимосвязи со своим возрастом, полом, **этничностью, социально-экономическим статусом** и наличием ограничений. Дискриминация может быть деликатной и сложной, и редко преднамеренной. Однако, маргинализация или стигматизация кого-либо, по каким-либо причинам, формирует барьеры для участия. Это происходит не для того, чтобы отрицать различия между учащимися, а для того, чтобы обеспечить равноправие для всех. Также, способствует признанию различий в классе, которые могут быть богатым ресурсом для поддержки обучения каждого.

4. Участие требует, чтобы обучение было активным и коллаборативным

Участие признает, что обучение и преподавание – это социальная и коллективная активность, происходящая в центре школьной жизни. Это не только методы и технологии, но также и вовлечение всех учащихся в принятие выбора о том, что они будут учить, и каким образом, они будут обучаться, включая то, как они будут обучаться как сообщество; это также относится к педагогическому коллективу, участвующем в активном и коллаборативном обучении с коллегами. Чтобы этого достичь, нужно опираться на доступные ресурсы креативными способами: признание, воодушевление и приветствие разного рода опыта, практик и интересов, в которых могут принять участие, как дети, так и взрослые.

5. Участие основано на отношениях взаимного признания и принятия

Качество всех взаимоотношений в классе очень важно, включая взаимоотношения между детьми и взрослыми, а также, между взрослыми и детьми. Природа этих взаимоотношений проявляется не только в более формальных практиках преподавания и обучения, но также и в бесконечных неформальных персональных взаимодействиях, которые происходят ежедневно в каждом классе. Все взаимодействия в классе требуют желания признавать и принимать права и обязанности каждого и других. Поэтому, все члены имеют право быть самими собой, одновременно признавая ответственность ценить других. Они также имеют право и обязанность участвовать в обучении рядом с собой и другими, а также право и обязанность участвовать в процессах принятия решений.

В данной главе вниманию администрации, педагогов организаций образования представлена история развития инклюзивной политики Республики Казахстан, включая описание основных нормативных правовых документов, необходимых педагогам при реализации индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения. Приведён анализ отечественных научных исследований состояния инклюзивного образования, психолого-педагогического сопровождения в дошкольных организациях, организациях среднего образования. Одним из важнейших инструментов для успешной

реализации процесса психолого-педагогического сопровождения, разработанных казахстанскими исследователями являются: рамка мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан [33], трёхуровневая модель психолого-педагогического сопровождения ученика [15, 36], инструмент по проведению мониторинга и оценки деятельности школы в сфере достижения инклюзивной образовательной среды [32]. Изучение зарубежных исследований по реализации непрерывного психолого-педагогического сопровождения подчёркивает важность применения межведомственного, системного подходов в организации непрерывного психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса на всех уровнях образования; необходимость создания ресурсных центров непрерывного инклюзивного образования, проведение процесса мониторинга участия обучающихся; непрерывное повышение квалификации педагогов по работе с детьми с ООП, участие родителей (законных представителей) обучающихся в реализации индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения; формирование инклюзивной культуры, развитие инклюзивной политики и практики.

2. Международный опыт реализации модели непрерывного педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования

Опыт Ирландии

Ирландия добилась значительных успехов в поддержке детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) на протяжении всего их образовательного пути, начиная от детского сада до высших учебных заведений. В стране реализуются различные стратегии и инициативы, направленные на обеспечение того, чтобы дети с ООП получали необходимую поддержку и условия для достижения успеха в учебе и социальном плане.

Что касается перехода из детского сада в школу, Департамент образования и профессиональных навыков Ирландии предоставляет рекомендации и поддержку для обеспечения плавного перехода детей с ООП. Это может включать индивидуальные планы перехода, сотрудничество между воспитателями дошкольных организаций образования и учителями начальной школы, а также вовлечение родителей и других соответствующих заинтересованных сторон в процесс. Кроме того, школам рекомендуется иметь назначенных сотрудников или учителей специального образования, прошедших подготовку для поддержки детей с ООП в течение этого переходного периода.

Как только дети с ООП переходят в начальные и средние школы, они продолжают получать поддержку с помощью различных средств, таких как индивидуальные учебные планы (IEPs), доступ к преподавателям специального образования, помещения в классах и вспомогательные технологии. Цель состоит в том, чтобы обеспечить индивидуальный опыт обучения, учитывающий уникальные потребности каждого ребенка и способствующий его академическому и социальному развитию наряду со сверстниками.

В Ирландии также приняты меры, по способствованию интеграции и успеху обучающихся с ООП в получении высшего образования. Это включает в себя предоставление рекомендаций и ресурсов для оказания поддержки обучающихся с ООП в процессе подачи заявлений, доступе к жилью и вспомогательным услугам в кампусе, а также создание благоприятной и инклюзивной среды обучения.

В целом, подход Ирландии к поддержке детей с ООП в организациях образования подчеркивает сотрудничество, индивидуальную поддержку и приверженность принципам инклюзивного образования. Оказывая постоянную поддержку на протяжении всего образовательного пути, Ирландия стремится

обеспечить, чтобы дети с ООП имели равные возможности для полной реализации своего потенциала и полноценного участия в жизни общества.

Действующая система идентификации и оценки особых образовательных потребностей

Дошкольный уровень

Есть несколько способов выявить особые образовательные потребности до того, как ребенок пойдет в школу:

- Диагностика инвалидности при рождении или до выписки ребенка из больницы.
- Посещения врача общей практики или проверки развития, проводимые медсестрой общественного здравоохранения.
- Оценка потребностей в соответствии с Законом об инвалидах 2005 г., согласно которой родители/опекуны детей в возрасте до пяти лет 1 июня 2007 г. могут подать заявление на проведение оценки, поскольку они подозревают, что у ребенка есть инвалидность.
- Оценка через другие добровольные организации здравоохранения или частных специалистов, с которыми работает ребенок.

Школьный уровень – постоянная поддержка

Департамент образования и профессиональных навыков опубликовал рекомендации для школ, в которых рекомендуется трехэтапный процесс (непрерывная оценка и поддержка), который школы и учителя могут использовать для выявления и оценки особых образовательных потребностей и для планирования мер вмешательства, где это необходимо (DES, 2007а, 2010а,б). Следует отметить, что каждый этап включает оценку потребностей учащихся, планирование и реализацию мер, а также анализ. Время, затрачиваемое на каждом этапе, будет варьироваться в зависимости от профиля обучения каждого учащегося. Первый этап координируется классным руководителем и проводится в рамках обычного класса. Второй этап обычно координируется учителем/учителем поддержки обучения, работающим вместе с классным руководителем. Третий метод обычно привлекает соответствующих внешних специалистов для более детальной оценки и разработки программ вмешательства. Этот уровень предназначен для детей со сложными и/или устойчивыми потребностями, прогресс которых считается недостаточным, несмотря на тщательно спланированные вмешательства.

DES (Департамент образования и повышения квалификации) ранее заявлял, что основной преподаватель несет ответственность за обеспечение того, чтобы всем учащимся, в том числе с особыми образовательными потребностями, предоставлялась учебная программа и среда, которые позволяют им получить

доступ к учебной программе и продвигать свое обучение (DES, 2007). NCSE считает, что развитие организационных, социальных / коммуникационных и жизненных навыков является неотъемлемой частью этого процесса и поэтому должно рассматриваться как часть обязанностей каждого учителя.

Специальная служба поддержки образования (SESS)

SESS – это национальная служба поддержки, созданная в 2003 году для повышения качества обучения и преподавания для учащихся с особыми образовательными потребностями путем консолидации, координации, разработки и реализации ряда инициатив в области непрерывного профессионального развития (CPD) и поддержки школьного персонала, работающего с учащимися с особыми образовательными потребностями в различных образовательных учреждениях.

За 20 лет, прошедших с тех пор, как Комитет по обзору специального образования начал свою работу, очевидно, что были достигнуты значительные успехи в обеспечении особых образовательных потребностей. На фоне международного движения к инклюзивности в образовании Ирландия разработала всеобъемлющую политику и законодательную базу, подкрепляющую увеличение объема ресурсов, выделяемых на особые образовательные потребности, за относительно короткий период времени.

Парапрофессиональная поддержка для обеспечения доступа к образованию в разных странах развивалась в разных направлениях. В Ирландии роль ассистента с особыми потребностями сосредоточена на поддержке дополнительных потребностей в уходе за детьми с особыми образовательными потребностями, чтобы обеспечить их участие в уроках. Роль помощника по особым потребностям (SNA) была признана решающей, поскольку ирландские общеобразовательные школы адаптировались к созданию более инклюзивной среды обучения. Оказание поддержки было недавно пересмотрено, и в рамках этой модели помощники с особыми потребностями теперь обозначены как помощники по поддержке инклюзии с очень конкретной ролью по уходу, исключаящей любую учебную деятельность.

Национальная образовательная психологическая служба (NEPS)

NEPS является подразделением Департамента образования и профессиональных навыков. Его миссия заключается в следующем: «... поддерживать личностное, социальное и образовательное развитие всех детей посредством применения психологической теории и практики в образовании». В настоящее время в NEPS работают 167 психологов, эквивалентных по времени, и у них есть разрешение на использование еще 6 эквивалентов полного времени, чтобы довести общее число психологов до 173 эквивалентов полного времени (DES, 2013). Школы, не имеющие назначенного

психолога NEPS, имеют доступ к Схеме Департамента образования и навыков для проведения психологических оценок.

Модель обслуживания NEPS воплощает консультации как всеобъемлющую основу и как процесс предоставления услуг школам. При удовлетворении потребностей всех детей в образовании в области развития психологи NEPS стремятся предложить школам баланс между индивидуальной работой с конкретными случаями и инициативами по поддержке и развитию, направленными на содействие интеграции и повышению эффективности работы учителей / школ. У психологов NEPS есть список назначенных школ, как правило, включающий несколько школ после начальной школы и их вспомогательные начальные школы. В школах есть руководящие принципы распределения времени. Ежегодный процесс планирования и анализа с каждым из них является важным элементом максимального предоставления услуг. В процессе планирования и анализа школа и психолог NEPS совместно изучают потребности отдельных учащихся, групп учащихся и школы. Затем они согласовывают план, включающий индивидуальные и системные подходы к удовлетворению выявленных потребностей.

Непрерывная поддержка NEPS. Психологи NEPS поощряют школы использовать динамичный, поэтапный процесс решения проблем сбора, оценки, вмешательства и анализа информации при выявлении и реагировании на учащихся с особыми образовательными потребностями. Три уровня поддержки и вмешательства для отдельных учащихся называются поддержкой в классе (поддержка для всех), поддержкой в школе (поддержка для некоторых) и поддержкой в школе плюс (поддержка для немногих). Каждый уровень включает в себя совместный процесс решения проблем, основанный на фактических данных всей школьной и классной практики. Психологи NEPS играют определенную роль в развитии потенциала школы для удовлетворения потребностей учащихся на каждом уровне. Они могут оказать поддержку школам в разработке подходов ко всей школе и классам, а также стратегий, подходящих для отдельных учащихся и классов / групп учащихся.



Рисунок 1 – Уровни поддержки и вмешательства для обучающихся

ПОДДЕРЖКА В КЛАССЕ

Поддержка в классе является наиболее распространенной и, как правило, первой реакцией на возникающие потребности. Это ответ для учащихся, у которых есть особые или индивидуальные образовательные потребности и которым требуются подходы к обучению и/или поведению, которые являются дополнительными к тем, которые требуются другим ученикам в их классе, или отличаются от них.

Решение проблем на этом уровне обычно начинается, когда у родителя или учителя возникают опасения по поводу конкретного ученика. Учитель и родители обсуждают природу проблемы и рассматривают стратегии, которые могут быть эффективными. Поддержка в классе включает простые, неформальные подходы к решению проблем, обычно используемые классными руководителями для удовлетворения возникающих потребностей

ПОДДЕРЖКА В ШКОЛЕ

В некоторых случаях вмешательства на уровне поддержки в классе недостаточно для полного удовлетворения особых образовательных потребностей ученика. Поэтому может потребоваться поддержка школы. На данном этапе классному руководителю необходимо привлечь учителей, оказывающих поддержку в обучении/предоставляющих ресурсы, к процессу решения проблем, и это предполагает более систематический сбор информации, а также разработку и мониторинг Плана поддержки школы или индивидуального профиля обучения ученика (IPLP).

ПОДДЕРЖКА ВНЕ ШКОЛЫ

Если особые образовательные потребности ученика серьезны и/или постоянны, они, вероятно, нуждаются в интенсивной поддержке. School Support Plus, как правило, привлекает персонал, не входящий в школьную команду, к процессу решения проблем, оценки и вмешательства. Однако информация, полученная в ходе работы в классе и школьной поддержки, послужит отправной точкой для решения проблем на этом уровне. Поддержка в классе и школе по-прежнему будет важным элементом его/ее индивидуального плана обучения [59].

ПОДДЕРЖКА В КЛАССЕ

А. Отправная точка

Отправной точкой для процесса поддержки в классе является момент, когда учитель, родитель или другой специалист выражает беспокойство по поводу ученика в школе. Любые признаки того, что у ученика могут быть дополнительные или особые образовательные потребности, должны быть изучены и учтены. Опасения могут быть связаны с учебными и/или социальными, эмоциональными и поведенческими трудностями, которые могут повлиять на способность ученика прогрессировать с той же скоростью, что и его сверстники. Эти трудности также могут быть выявлены классным руководителем посредством наблюдения, проверки в классе и/или процедур оценки. Иногда родители обращаются к классному руководителю с беспокойством по поводу успеваемости своего ребенка. Независимо от источника беспокойства, может быть полезно рассмотреть следующие вопросы, прежде чем принимать решение о начале процесса поддержки в классе:

- *Соответствуют ли навыки и поведение ученика диапазону, который считается типичным для его/ее возрастной группы?*
- *В какой степени какие-либо пробелы в навыках и поведении влияют на обучение и социализацию ученика?*
- *Как ученик реагирует на уже принятые простые меры (корректировка стиля преподавания, дифференциация)?*

Учителя преподают по-разному, чтобы удовлетворить широкий спектр потребностей в своем классе. Например, иногда они могут использовать визуальные подходы, чтобы помочь тем, кому трудно слушать, или использовать групповую работу, чтобы помочь тем, кто лучше учится, наблюдая за другими или работая с ними. На основе ответов на вышеприведенные вопросы учитель может решить, что некоторых корректировок стиля преподавания и дифференциации в обстановке класса может быть достаточно для удовлетворения потребностей учащихся. В качестве альтернативы может быть принято решение начать процесс поддержки в классе.

В. Сбор и оценка информации

Учителю необходимо будет собрать информацию, чтобы провести первоначальную оценку дополнительных или особых образовательных потребностей ученика, включая сильные стороны и особые таланты, которыми может обладать ученик. Эта информация будет использована для обоснования планирования.

На этом этапе процесса поддержки в классе учителя могут собирать следующие типы информации:

С. Планирование и вмешательство

После первоначальной оценки потребностей ученика учитель встретится с родителями ученика. Будет составлен простой план, в котором будут указаны дополнительные образовательные потребности ученика и действия, включая индивидуальные подходы к обучению и управлению, которые будут предприняты для удовлетворения потребностей ученика. План может также включать действия на дому, которые должны быть предприняты родителями ученика для поддержки развития своего ребенка.

Такие встречи с родителями могут быть неформальными, могут проводиться в рамках уже существующих структур, таких как родительские собрания учителей, или могут быть дополнительными к ним.

План поддержки в классе должен включать дату проверки. Это может быть в конце учебного семестра. Например, сроки проведения проверки должны учитывать характер предлагаемых вмешательств, время, необходимое для их реализации, и период, по истечении которого можно обоснованно ожидать, что произойдут положительные изменения.

Д. Процесс проверки

В проверке действий по поддержке в классе могут участвовать классный руководитель, родители и ученик (в соответствии с возрастом), и она должна быть сосредоточена на:

Реакции ученика на учебные/поведенческие вмешательства

Прогресс, достигнутый учеником

Эффективность предпринятых действий

Предлагаемые следующие шаги

Результаты процесса проверки могут быть следующими:

У ученика по-прежнему есть план поддержки в классе. Если родители и учитель считают, что ученик добивается прогресса в достижении поставленных целей, может быть принято решение продолжать придерживаться того же плана. Затем следует согласовать дату дальнейшего рассмотрения, чтобы обеспечить сохранение прогресса.

Однако, если родители и учитель сочтут, что прогресс ученика в достижении поставленных целей ниже ожидаемого, необходимо будет рассмотреть причины этого. Могут быть согласованы пересмотренные цели и корректировки опробованных стратегий, и, при необходимости, составлен новый план поддержки в классе. Затем следует согласовать дату дальнейшего рассмотрения.

Ученику больше не требуется план поддержки в классе. Если прогресс остается удовлетворительным после ряда проверок учителем и родителями, в дальнейших планах поддержки в классе может не потребоваться. Стратегии, которые были полезными, теперь могут стать обычной частью подхода, используемого с ребенком.

Иницируется школьная поддержка. Если после пересмотра и корректировки Плана классной поддержки будет решено, что ученик не добивается должного прогресса, может быть принято решение о начале процесса школьной поддержки.

ПОДДЕРЖКА В ШКОЛЕ

Поддержка в школе предполагает более интенсивный процесс решения проблем, основанный на собранной информации и вмешательствах, проводимых в рамках поддержки в классе. Хотя классный руководитель сохраняет за собой общую ответственность за обучение учеников, на этом этапе будут задействованы учителя по поддержке обучения / ресурсам. Координирующую роль может взять на себя классный руководитель, где это уместно, или один из поддерживающих учителей. Он/она, как правило, берет на себя ведущую роль в решении проблем и в координации дальнейшей оценки, вмешательства и пересмотра в консультации с учеником, другим персоналом и родителями.

А. Отправная точка

Во время рассмотрения Плана классной поддержки ученика классный руководитель, директор школы и родители могут принять решение о начале процесса школьной поддержки. Это решение принимается, когда вмешательства, которые являются дополнительными к тем, которые предусмотрены в Плане поддержки в классе, или отличаются от них, считаются необходимыми для того, чтобы ученик мог учиться более эффективно. При необходимости к этому решению будет привлечен другой вспомогательный персонал школы.

В. Сбор и оценка информации

Процесс поддержки школы включает в себя дальнейшую оценку и сбор информации, которая послужит основой для разработки нового плана поддержки.

С. Планирование и вмешательство.

После сбора информации и оценки учитель встретится с родителями ученика. Будет составлен план поддержки школы, в котором будет изложен характер трудностей в обучении ученика, определены конкретные цели в области преподавания, обучения и поведения и установлены сроки для пересмотра. План должен по большей части осуществляться в обычной обстановке классной комнаты и дополняться целенаправленными программами вмешательства на базе школы. Также могут быть включены действия на дому.

Школьный план поддержки может включать описание сильных сторон и трудностей ученика в обучении/социальных, эмоциональных и поведенческих аспектах; цели, которые должны быть достигнуты в течение определенного периода времени; действия по оказанию поддержки ученику в достижении этих целей: (в классе и в школе); конкретные индивидуальные программы ; групповые и парные работы; необходимые материалы/оборудование; персонал, участвующий в реализации каждого аспекта плана; дополнительное предоставление и периодичность такой поддержки; любые изменения в графиках работы/расписании занятий; участие родителей и поддержка на дому по согласованию с родителями; медицинское обслуживание; логопедия и языковая терапия и т.д.; мероприятия по мониторингу; дата рассмотрения.

По сути, уровень поддержки школы включает в себя все компоненты уровня поддержки класса плюс дополнительную поддержку и/или целенаправленное время обучения. (например, от преподавателя поддержки обучения/ресурсного преподавателя).

Д. Процесс проверки

Учитель-координатор организует обзорную встречу между учителем и родителями.

Процесс рассмотрения должен быть сосредоточен на прогрессе, достигнутом учеником в достижении целей, установленных в Плане поддержки школы, а также общий достигнутый прогресс.

Степень, в которой потребности ученика удовлетворяются планом.

Эффективность стратегий, изложенных в Плане поддержки школ

Мнения родителей о прогрессе, достигнутом дома в поддержке ученика способами, согласованными в Плане поддержки школы.

Мнение ученика о достигнутом прогрессе и мерах, согласованных в плане

Дополнительная информация или советы, возникающие в результате наблюдения за реакцией ученика на стратегии обучения и управления, которые могут помочь в будущем планировании.

Согласованы следующие шаги

Результатами процесса рассмотрения могут быть

У ученика по-прежнему действует план поддержки школы

Вмешательство для ученика возвращается в класс с планом поддержки класса.

Начат процесс поддержки школы плюс

Если анализ Плана школьной поддержки показывает, что трудности ученика продолжают создавать значительный барьер для его обучения и/или социализации, то потребности ученика следует учитывать на уровне внешкольной поддержки

ПОДДЕРЖКА ВНЕ ШКОЛЫ

Процесс поддержки вне школы, как правило, вовлекает внешних специалистов и службы поддержки в более детальный процесс решения проблем, чтобы помочь ученику. Программа поддержки вне школы распространяется на тех учащихся, чьи потребности являются постоянными и/или серьезными и сложными и чей прогресс считается недостаточным, несмотря на тщательно спланированные и проанализированные мероприятия, подробно описанные в планах поддержки класса и/или школы.

А. Отправная точка

Процесс «Поддержка школы плюс» будет инициирован, если при рассмотрении Плана поддержки школы будет установлено, что ученик не достигает надлежащего прогресса.

Поскольку этот процесс часто может привести к более навязчивой и индивидуализированной оценке и оказанию помощи ученику, важно тщательно рассмотреть существующую проблему и эффективность вмешательства на сегодняшний день, прежде чем приступать к этому процессу. Могут быть рассмотрены следующие вопросы:

Имеет ли ребенок потребности, которые создают значительные препятствия для обучения и/или препятствуют развитию социальных отношений?

Разве не достигается адекватный прогресс, несмотря на уже оказанную запланированную поддержку?

В. Сбор и оценка информации

Один учитель обычно берет на себя координирующую роль при планировании на уровне поддержки «Поддержка школы плюс». Координирующим учителем может быть учитель поддержки обучения/учитель ресурсов или классный руководитель ученика.

Учитель-координатор будет оказывать поддержку классному руководителю и любым другим поддерживающим учителям в сборе дополнительной информации для процесса оценки, который может привлекать, при необходимости, внешних специалистов. Этот учитель-координатор будет тесно сотрудничать с учителями и родителями ученика при рассмотрении:

- собранная ранее информация и обзоры планов поддержки классов и школ;
- реакция ученика на предыдущие вмешательства;
- информация о привлечении сторонних агентств;
- области, где может потребоваться более детальная оценка на уровне школы;
- привлечение внешних специалистов.

После сбора информации учитель-координатор может с согласия родителей запросить привлечение соответствующих внешних специалистов.

С. Планирование и вмешательство.

На основе собранной информации составляется Индивидуальный план обучения.

В индивидуальном плане обучения должно быть описано:

Характер и степень способностей, умений и талантов ученика.

Характер и степень особых образовательных потребностей учащегося и то, как эти потребности влияют на его/ее образовательное развитие.

Современный уровень учебной деятельности ученика

Особые образовательные потребности ученика

Специальное образование и связанные с ним вспомогательные услуги, которые должны быть предоставлены ученику, чтобы он мог получить пользу от образования (и соответствующие услуги, которые должны быть предоставлены ученику, чтобы дать ему возможность эффективно перейти от дошкольного образования к образованию в начальной школе) включая:

- Стратегии поддержки прогресса ученика и его включения в классную среду (поддержка класса)
- Индивидуальные и/или малые группы/специальные классовые вмешательства/программы
- Конкретные методологии/программы, которые будут реализованы
- Специальное оборудование/материалы и/или ИТ-поддержка, если требуется для поддержки обучения и доступа к учебной программе.

- Требуется поддержка со стороны помощника по особым потребностям (SNA), если это необходимо.

Цели, которых ученик должен достичь за период, не превышающий 12 месяцев, например:

- Приоритетные потребности ученика в обучении
- Долгосрочные и краткосрочные цели, которые необходимо достичь.

Должны быть созданы механизмы мониторинга и обзора.

D. Процесс проверки

Учитель-координатор School Support Plus должен организовать процесс проверки. Родителей следует пригласить принять участие в этом обзоре. При необходимости следует привлекать внешних специалистов и специалистов из области SENO.

Процесс рассмотрения должен быть сосредоточен на:

Прогресс в достижении целей, поставленных учеником

Любая новая информация и/или результаты оценки

Эффективность используемых стратегий/методологий

Эффективность предоставленных материалов/оборудования

Эффективность предоставляемой поддержки (индивидуальной, групповой, классовой)

Будущие действия [60]

Таблица 1 – Постоянная поддержка и организация ресурсов [60]

Непрерывность поддержки	Оценка, планирование, обзор и ведение документации	Организация обучения (группировка и методы)	Человеческие ресурсы	DES Circular 02/05
Поддержка в классе	Общешкольная политика и процедуры по инклюзивности, особым образовательным потребностям, поощрению позитивного поведения,	Доступ к полной учебной программе с дифференциацией с точки зрения преподавания и реагирования, где это уместно.	Классные руководители берут на себя ответственность за: - определение/проектирование любых условий в классе для снижения барьеров в	Школы и классные руководители несут ответственность за удовлетворение потребностей всех учащихся с помощью дифференциро

	<p>социальной и эмоциональной компетентности и т. д. будут определять оценку и вмешательства в классе.</p> <p>Методы оценки для выявления сильных сторон и потребностей будут включать консультации с родителями, проверочные тесты в раннем возрасте, тесты на основе критериев, формирующую оценку на основе учебной программы, контрольные списки и наблюдение (все это можно использовать для дополнения информации из любых стандартизированных групповых тестов, если они используются).</p> <p>Выявлены или исключены</p>	<p>Особое внимание уделяется преподавательской, учебной и социальной среде в классе, включая правила, распорядок дня, вознаграждения и последствия, применяемые в этой обстановке. (Оценка того, как это может уменьшить или создать барьеры для обучения отдельных учеников).</p> <p>Гибкие схемы группирования в классе используются для содействия дифференцированному подходу, поощрения развития навыков и обеспечения поддержки сверстников там, где это уместно.</p> <p>Рассматривается возможность использования специализированного программного</p>	<p>обучении для ученика</p> <ul style="list-style-type: none"> - проведение и пересмотр дифференцированных индивидуальных или групповых программ/вмешательств в классе - консультации с родителями и, при необходимости, учениками и другим школьным персоналом, в связи с этим процессом - обсуждение оценки/вмешательства с коллегами и другими приглашенными специалистами, где это необходимо или уместно <p>Учителя-специалисты, психологи NEPS и другие профессионалы могут поддерживать работу классной комнаты или учителя-предметника на этом уровне посредством:</p> <ul style="list-style-type: none"> - содействия обучению всей школы/персонала и разработке политики в области 	<p>ванных подходов в классной комнате</p>
--	--	---	--	---

	<p>любые сенсорные трудности или медицинские потребности.</p> <p>План поддержки класса будет составлен в сотрудничестве с родителями и, по возможности, с учетом мнений учеников.</p> <p>План будет простым, выполнимым и согласован с родителями для рассмотрения в разумные сроки. Обсуждение с родителями будет сосредоточено на прогрессе, эффективности согласованных стратегий, выявлении текущих потребностей и согласовании новых целей и стратегий, если это будет сочтено необходимым.</p>	<p>обеспечения и программ для некоторых групп и отдельных лиц. Участие учащихся и родителей в плане намечено и согласовано.</p>	<p>инклюзивности и поощрения социальной и эмоциональной компетентности, развития языка и т.д.</p> <p>- предоставление периодических консультаций по программам, методам и стратегиям посредством неформальных консультаций с классными руководителями, где основное внимание уделяется развитию навыков или репертуара учителя, а не отдельных учеников</p>	
--	--	---	---	--

	Классный руководитель хранит файл, содержащий результаты оценок, планы поддержки в классе и обзоры			
Поддержка в школе	Оценка и планирование будут учитывать результаты планов поддержки в классе и основываться на них. Сильные стороны и потребности учащихся будут оцениваться с использованием, например, тестов с привязкой к критериям, наблюдения учителей, графиков регистрации поведения и могут быть дополнены результатами стандартизированных и/или диагностических тестов для оценки	Адаптация к физической, учебной, социальной и эмоциональной среде класса производится в соответствии с потребностями ученика и стратегиями, указанными в Плане поддержки школы или IPLP. Это может включать рассмотрение расстановки мест, организацию материалов, визуальную поддержку, предоставление рабочих мест, поддержку коллег и т. д. Порядок группирования используется гибко внутри класса/в пределах	Классный руководитель берет на себя ответственность за: - ежедневную работу с учеником - внедрение любых условий в классе и проведение дифференцированных индивидуальных или групповых программ/вмешательств, определенных в процессе планирования поддержки школы - участие в процессе проверки - размышление о практике и определение собственных потребностей в непрерывном профессиональном развитии, как указано в этом процессе Учителя поддержки обучения/ресурсов/поддержки несут	Общая модель распределения предусматривает дополнительную поддержку преподавания Примечание: Учащиеся, от которых можно ожидать получения поддержки на этом уровне, включают тех, кто ранее получал поддержку в обучении грамоте и математике, а также тех, у кого есть языковые или социальные, эмоциональные или поведенческие потребности, которые нуждаются в некоторой поддержке в

	<p>Будет определен учитель-координатор Плана поддержки школы (классный руководитель, учитель поддержки обучения/учитель-консультант), который будет способствовать процессу планирования вмешательства и пересмотра плана поддержки школы. План составляется совместно классным руководителем, родителями и учителем/учительницами поддержки с привлечением, при необходимости, ученика. План поддержки школы (или профиль обучения отдельного ученика) определит небольшое количество интеллектуальн</p>	<p>нескольких классов.</p> <p>Ученик может получить дополнительную поддержку вне класса, где используются гибкие индивидуальные подходы и подходы в малых группах, способствующие развитию навыков и самостоятельном у обучению.</p> <p>Может использоваться специализированное программное обеспечение, целевые мероприятия/программы, ограниченные по времени, специальное оборудование и различные материалы. Могут рассматриваться инициативы во внеурочное время, например, клубы по организации завтраков и</p>	<p>ответственность за разработку и реализацию индивидуальных программ или программ для небольших групп как в классе, так и за его пределами.</p> <p>Учителя-специалисты, психологи NEPS и другие специалисты могут поддерживать работу классного руководителя или учителя-предметника и оказывать поддержку учителям на этом уровне посредством:</p> <p>- содействия развитию всей школы/персонала в связи с удовлетворением конкретных потребностей и разработкой/осуществлением конкретных программ раннего вмешательства для целевых групп</p> <p>Предоставление консультаций по программам, методам и стратегиям посредством</p>	<p>дополнение к той, которую обычно может предложить классный руководитель (например, группа социальных навыков один раз в неделю).</p>
--	---	---	--	---

	<p>ых целей, некоторыми или всеми из которых можно поделиться с другими учениками в группе, где цели и стратегии обучения изложены в групповом плане</p> <p>Систематический процесс проверки с участием учителей, родителей и учащихся позволяет:</p> <ul style="list-style-type: none"> - осуществлять постоянный мониторинг успеваемости учащихся и эффективности вмешательств; - учитывать новые факторы, устанавливать новые цели и корректировать существующие стратегии/выявлять новые стратегии. <p>Школа ведет досье на учеников,</p>	<p>домашних заданий, участие учащихся и родителей в плане четко очерчено и согласовано.</p>	<p>неформальных или официальных консультаций с классными руководителями/группами учителей поддержки, где основное внимание по-прежнему уделяется развитию практики.</p>	
--	---	---	---	--

	содержащее всю документацию, относящуюся к этому процессу.			
Поддержка вне школы	<p>Оценка, основанная на результатах предыдущих планов, будет сосредоточена на том, как ученик учится, и на причинах недостаточного прогресса, несмотря на запланированные вмешательства. Методы оценки будут включать более глубокий анализ сильных сторон и трудностей в обучении с использованием диагностических тестов и более сложных измерений и анализа, особенно трудного или значимого поведения.</p> <p>Школа может запросить привлечение внешних специалистов,</p>	<p>Доступ к соответственно дифференцированной учебной программе. Некоторым учащимся будет полезна адаптация учебной программы, как указано в проекте рекомендаций NCCA для учащихся с общими трудностями в обучении.</p> <p>Для достижения результатов, указанных в IEP, могут потребоваться некоторые модификации классной/школьной среды.</p> <p>Дополнительные и различные виды деятельности, например, некоторым ученикам потребуются</p>	<p>Классный руководитель несет ответственность:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ежедневная работа с учениками - реализация любых приспособлений в классе и реализация некоторых дифференцированных индивидуальных или групповых программ/мероприятий, определенных в процессе планирования School Support Plus - участие в процессе проверки - размышление о практике и определение собственных потребностей в постоянном профессиональном развитии, как указано в этом процессе. <p>Учителя поддержки обучения/Преподаватели-консультанты/Учителя поддержки/Учителя</p>	<p>Общая модель распределения и конкретные индивидуальные распределения через NCSE ресурсного обучения/поддержки обеспечивают дополнительную поддержку выше уровня, который предоставляется на этапе II.</p> <p>Примечание: Включает большинство учащихся с особыми образовательными потребностями, описанными DES как имеющие высокий уровень заболеваемости, и всех учащихся с SEN, описанных DES как имеющие</p>

	<p>например. Психологи NEPS, логопеды и специалисты по психическому здоровью прямо или косвенно участвуют в процессе оценки</p> <p>Процесс School Support Plus проводится учителем-координатором – обычно назначенным сотрудником, ответственным за организацию SEN в школе.</p> <p>Составляется индивидуальный план обучения, который включает тщательно продуманные долгосрочные и краткосрочные цели, методы реализации и стратегии оценки. План включает консультации и советы внешних</p>	<p>мультисенсорные методы, которые поддерживают развитие навыков и предоставляют возможности специального закрепления и дополнительного обучения за пределами классной комнаты.</p> <p>Некоторым ученикам может быть полезен доступ к специальному классу/SNA на часть дня, если это является частью внутренней организации школы для некоторых учеников с ООП.</p> <p>Для достижения целей, установленных в ИЕР, может потребоваться дополнительный доступ к ИКТ, специальному программному обеспечению и другому специализирован</p>	<p>специальных классов отвечают за разработку и проведение индивидуальных программ или программ для малых групп в поддержку целей, определенных в ИЕР.</p> <p>Некоторым ученикам будет полезна поддержка помощника с особыми потребностями, выделенного в класс.</p> <p>Учителя-специалисты, психологи NEPS и другие специалисты могут поддерживать работу классного руководителя и учителей на этом уровне посредством:</p> <ul style="list-style-type: none"> - прямое/косвенное участие в планировании и обзоре оценочных мероприятий. - мультиагентская поддержка 	<p>низкий уровень особых образовательных потребностей.</p>
--	--	--	---	--

	<p>специалистов, например, психологи, SLT и т. д. (см. Руководство по процессу IEP, N CSE, 2006).</p> <p>План регулярно пересматривается с родителями и учениками.</p>	<p>ному оборудованию и материалам.</p>		
--	--	--	--	--

Опыт Финляндии

В настоящее время основными ценностями национальной системы образования **Финляндии** являются: обязательность и бесплатность, равенство и инклюзивность. Министерство образования Финляндии проводит политику выравнивания системы образования – это значит, что образование должно быть везде и для всех одинаковым, как по доступности, так и по содержанию: равные возможности получения образования на любой ступени. Инклюзивное образование в Финляндии развивается в течение 20 лет и сопровождается серьезными научными исследованиями.

Для всех учеников страны существует единая образовательная программа, которая закреплена Национальным стандартом. В нем представлены основное содержание образовательных областей, ожидаемые результаты и критерии оценки. Базовое обучение в Финляндии реализуется в соответствии с принципом «школа для всех». Инклюзивность – являясь одним из принципов существующей системы образования, реализуется через идею обязательности и доступности образования всем без исключения детям (мигрантам, детям из отдаленных районов, с ограниченными возможностями и др.).

В Финляндии процесс перевода детей с ООП из детского сада в школу и из школы в высшие учебные заведения тщательно контролируется для обеспечения беспрепятственного перехода и постоянной поддержки.

Подход Финляндии к инклюзивному образованию и поддержке детей с ООП отражены в «National Core Curriculum for Basic Education in Finland 2014».

В этом документе изложены принципы и практики финского образования, включая положения для обучающихся с ООП. Остановимся на ключевых моментах поддержки обучающихся с ООП, отраженных в вышеупомянутом документе:

Инклюзивные практики: учебный план подчеркивает важность инклюзивных практик, которые обеспечивают доступ ко всем учащимся, включая тех, у кого есть ООП, к качественному образованию. Ожидается, что школы создадут среду, в которой каждый ученик будет чувствовать себя ценным и поддержанным.

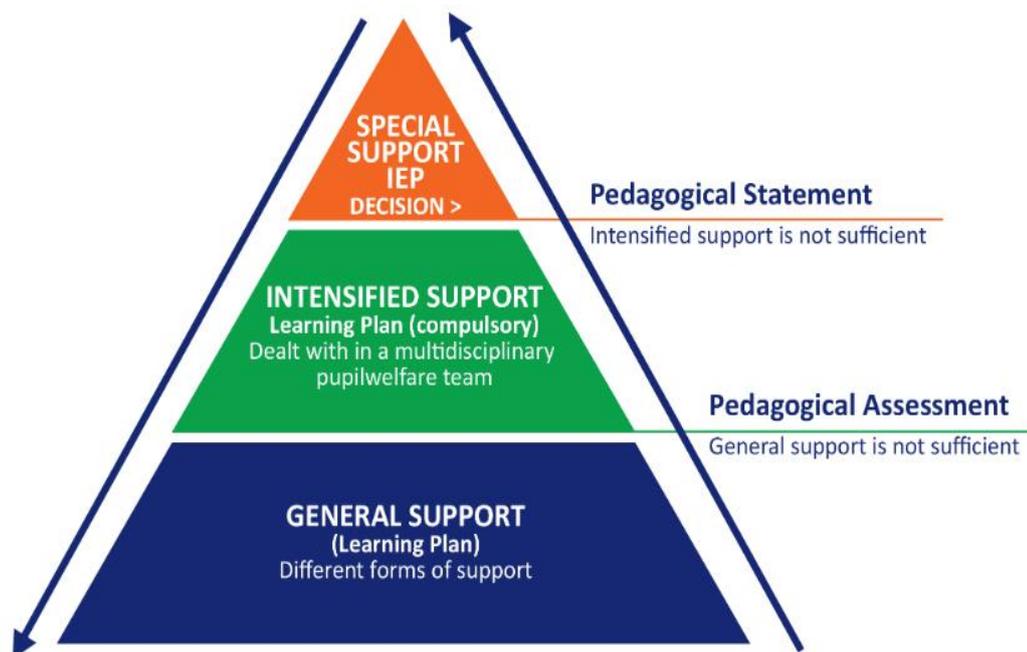
Индивидуализированная поддержка: Финляндия отдает приоритет индивидуализированной поддержке учащихся с ООП. Школы должны оценить уникальные потребности каждого ученика и обеспечить персонализированную поддержку, чтобы помочь им раскрыть свой потенциал.

Сотрудничество: Сотрудничество между родителями, учителями и специалистами необходимо для поддержки детей с ООП. Школы поощряются к тесному сотрудничеству с семьями и внешними службами поддержки, чтобы обеспечить учащимся всеобъемлющую поддержку.

Планирование перехода: Учебный план подчеркивает важность плавных переходов для учащихся с ООП, включая переходы из детского сада в школу и из школы в высшее образование или профессиональную подготовку.

Непрерывность сопровождения: Финляндия стремится обеспечить непрерывную поддержку учащимся с ООП по мере их продвижения через различные образовательные этапы. Это может включать проведение непрерывной оценки, корректировки учебных сред, и доступ к специализированным услугам.

В Финляндии с 2010 года каждый ребенок в основной общеобразовательной школе имеет право на один из трех видов поддержки, которая имеет уровневый характер.



Первый уровень поддержки – общая поддержка. Ее осуществляет учитель класса. Он помогает справиться с различными трудностями, которые могут встретиться у любого ребенка (например, после болезни). Выявленные трудности в обучении обсуждаются как с родителями, так и со специалистами школы. Педагог владеет различными (общими и специальными) приемами и технологиями индивидуальной помощи ребенку в процессе обучения.

Учителя несут ответственность за учет различных способностей и потребностей каждого ученика и всей педагогической группы. Успеху в этом отношении способствует сотрудничество с родителями и опекунами, другими учителями и сотрудниками, а также различными экспертами. Учитель помогает ученикам осознать свои собственные ресурсы, сильные стороны, связанные с обучением, и проблемы развития. Особое внимание уделяется способностям учащихся к обучению и их возможности брать на себя ответственность за постановку целей, планирование, реализацию и оценку собственного обучения. Самооценка учащихся, учебная мотивация и навыки обучения закрепляются во всех учебных ситуациях и предметах.

Задачи преподавания также включают руководство, консультирование и благополучие учеников. Любые потребности в поддержке с точки зрения обучения и посещения школы удовлетворяются за счет дифференцированного обучения, сотрудничества между учителями и гибкого изменения учебных

групп. Роль этих механизмов становится ярко выраженной при обучении в комбинированном классе. Школы могут использовать коррекционное обучение, планы обучения, неполное обучение для людей с особыми потребностями и помощь ассистентов для удовлетворения потребностей в поддержке обучающихся групп или отдельных учеников даже до перехода на этап усиленной поддержки.

Также возможно влиять на самочувствие и мотивацию учащихся посредством утренних и дневных занятий, при условии, что они предлагаются соответствующим поставщиком образования. Планирование этих занятий как часть дня учеников также позволяет повысить уровень безопасности, защищенности и духа общности.

Учащимся, которые нуждаются в регулярной поддержке в учебе или посещении школы или которые нуждаются в нескольких формах поддержки одновременно, необходимо оказывать усиленную поддержку. Это основано на педагогической оценке в соответствии с планом обучения, подготовленным для ученика. Усиленная поддержка оказывается, когда общей поддержки недостаточно. Точнее, если общей поддержки недостаточно, чтобы преодолеть проблемы ученика в обучении, прибегают к поддержке **второго уровня**.

Это интенсивная поддержка. Решение о ее необходимости принимает мультидисциплинарная команда. Производится педагогическая командная оценка в соответствии с национальной формой. Интенсивная поддержка осуществляется уже не только учителем, но и специалистами школы (специальный педагог, социальный работник, помощник учителя). На этом этапе составляется индивидуальный план поддержки специалистами школы (на полугодие). В период усиленной поддержки обучение и посещаемость школы каждого ученика регулярно контролируются и оцениваются. Если ситуация ученика меняется, план обучения пересматривается с учетом его потребности в поддержке. Решается вопрос о необходимости помощника педагога в классе, где учится этот ребенок. Помощь учителю может оказывать и специальный педагог, который вместе с учителем проводит урок. Цель поддержки второго уровня – помочь справиться с программой, предупредить и преодолеть неуспеваемость. Если проблемы ребенка решаются за 6 месяцев, то он может быть переведен на 1-й уровень поддержки. Если интенсивной поддержки недостаточно, то переходят на 3-й уровень – к специальной поддержке.

Для перевода ребенка на **3-й уровень поддержки необходимо внешнее**

медико-психологическое обследование, которое проводится консилиумом в комитете по образованию. Для его прохождения составляется педагогическое обоснование, в котором описывается предыдущая поддержка. По результатам внешнего обследования координатор инклюзивного образования школы решает, будет ли ученику оказываться третий уровень поддержки.

Если ребенок переводится на 3-й уровень поддержки, то определяется, в каких условиях он будет учиться: в специальном (маленькой группе) классе, или в общем классе (тогда в классе работает второй педагог, а если надо, то и помощник). На третьем уровне поддержки обязательно составляется индивидуальный учебный план и индивидуальная учебная программа по каждому предмету. Индивидуальный план и программы составляются коллегиально мультидисциплинарной командой. Они составляются на полугодие или год, при необходимости пересматриваются.

Таким образом, в Финляндии создана высокоэффективная система специальных мер на уровне обязательного базового образования в школе для поддержки учеников, сталкивающихся с различными трудностями обучения [61].

Государственная политика в области школьного образования в Финляндии базируется на фундаментальных принципах интегративной школы, методологическую основу которой составляют концепции М. Монтессори, С. Френе, Р. Штайнера, основополагающим ядром которых является максимальная ориентация на всестороннее и целостное развитие ребенка в соответствии с природой его способностей и возможностей. Данная образовательная политика получила реальное развитие в 70-80-х годах прошлого столетия и явилась предпосылкой к трансформации специальных школ для детей с ООП. Заинтересованность и вера государства в ценность и уникальность каждого отдельного ребенка, создание адекватных условий для его интеграции в общество, функционирование гибкой системы организации учебного процесса, равноправное участие и взаимодействие «слабых» и «сильных» учащихся в общем потоке, ориентированность не реализацию равенства не только возможностей, но и результатов образования являются не абстрактными понятиями, а находят свое реальное воплощение в педагогической практике Финляндии.

Изменения, происходившие в политической, экономической, социокультурной жизни за рубежом в период 50-70-х гг. прошлого столетия явились предпосылками к совершенствованию национальных систем специального образования и формированию принципиально новой идеологии общества, сфокусированной на интеграции детей с ООП в общество. Во многом развитие интеграционных процессов в отношении детей с ООП было обусловлено необходимостью проведения в жизнь международных законодательных актов, принятых по инициативе Организации объединенных наций, которая, начиная с момента своего создания, обращает пристальное внимание государств и правительств на проблемы обеспечения права на образование детей с ООП [62].

Опыт Гонконга

Трехуровневая модель поддержки

В Гонконге в настоящее время принята трехуровневая модель поддержки, которая обеспечивает поддержку студентов с учетом их индивидуальной ситуации (Бюро образования, 2020):

Уровень 1. Учащиеся с легкими или кратковременными трудностями в обучении или адаптации будут выявляться на ранней стадии, и их потребности будут удовлетворяться посредством оптимизированного обучения.

Уровень 2. Если учащиеся продолжают испытывать трудности с обучением и адаптацией в классе или в повседневной жизни, школа организует для них групповое обучение, дополнительную поддержку или консультирование. Учителя должны позволять учащимся практиковать навыки и знания, полученные на уровне 2, в обычных классах и вспомогательных классах уровня 1.

Уровень 3. Если у учащихся возникают постоянные и серьезные трудности с обучением или адаптацией, школа будет планировать индивидуальные цели обучения учащихся с помощью ИЕР и неоднократно разрешать учащимся применять знания и навыки, полученные на уроках поддержки уровня 3, в группах поддержки уровней 1 и 2 (Бюро образования, 2020).

Система индивидуализированного образования подразумевает использование систематических оценок, включая анкеты, заполняемые

учителями, шкалы, заполняемые родителями, и наблюдения соответствующих работников образования, для разработки индивидуального плана обучения для учащегося. У каждого учащегося будут соответствующие междисциплинарные специалисты, которые помогут проанализировать данные и определить подходящие цели обучения для учащегося (Бюро образования, 2020). Чтобы помочь учащимся уровня 3 применить полученные навыки в различных ситуациях, ИЕР не ограничивается индивидуальным консультированием, а представляет собой план, охватывающий трехуровневую структуру поддержки, гарантируя, что учащиеся смогут использовать имеющиеся у них навыки. обучались на обычных занятиях, в специально созданных группах поддержки и на индивидуальных консультациях. В то же время родители могут использовать инструменты, разработанные профессионалами, дома, чтобы практиковать и обучать своих детей различным навыкам. Посредством индивидуальной интенсивной и специализированной поддержки и обучения система индивидуального обучения надеется восполнить недостатки учащихся на уровнях 1 и 2, гарантируя, что учащиеся смогут практиковать, применять и овладевать навыками в различных ситуациях.

Трехуровневая модель поддержки направлена на раннее выявление нуждающихся учащихся, чтобы учителям не приходилось ждать оценки и финансирования, прежде чем оказывать помощь. Некоторые ученые также согласны с тем, что такая схема может решить проблемы «тестируй и лечи» и «ожидания неудачи» в прошлом, обеспечивая тем самым более качественное образование и практику ИИ в Гонконге (Lu Xiuxia и Cheng Peiyun, 2009; Education Бюро, 2020). Однако были случаи, отражающие лазейки в трехуровневой модели поддержки, в том числе тот факт, что модель в основном основана на поддержке на базе школы и не может обеспечить индивидуальную помощь учащимся. Классы, предлагающие дополнительное обучение, также требуют открытия определенного количества учеников, и поступали жалобы на отсутствие прозрачности в этих классах. Школа также может не сообщать родителям заранее об уровне поддержки, которую получает их ребенок, об услугах, которые они получили, и о том, использовался ли грант для их детей, что вызывает сомнения относительно того, могут ли эти услуги эффективно улучшить учебный опыт и результаты обучения. студенты с ООП (Oriental Daily, 2019).

Механизм выявления и поддержки потребностей в специальном образовании

Процесс выявления и оказания помощи учащимся с ООП в обычных школах в основном делится на четыре этапа:

Этап первый: на примере ученика начальной школы. После поступления в сентябре учитель с сентября по декабрь сосредоточится на наблюдении за успеваемостью ученика и обратит внимание на то, есть ли у отдельных учащихся трудности в обучении и адаптации, а также определит, являются ли эти трудности временными или постоянными, а также есть ли академические, академические, язык, способности, социальные навыки или другие проблемы.

Второй этап: с декабря по январь, если непосредственный учитель считает, что у ученика могут возникнуть трудности с обучением, он может заполнить «Контрольный список для наблюдения за учителями». По результатам проверочного списка выявляются учащиеся с легкими или значительными трудностями в обучении.

Третий этап: если у учащегося выявлены трудности в обучении, будут выполнены следующие процедуры:

1. Консультирование: группа поддержки учащихся организует различную поддержку нуждающимся учащимся, обсуждает приспособления к учебной программе и оценку с родителями учащегося, а также контролирует прогресс учащегося.

2. Консультация: ОП, отправленный в школу, поможет проанализировать результаты учащегося и сформулировать план консультирования, а также провести дополнительную оценку для учащихся с серьезными трудностями в обучении.

3. Экспертная оценка: оценить и дать рекомендации на основе результатов, проанализированных ОП.

Четвертый этап: В следующем учебном году весь процесс будет корректироваться в зависимости от успеваемости ученика. Если учащийся добивается хороших успехов, его будут продолжать контролировать и поддерживать по мере необходимости. Если прогресс учащегося не соответствует ожиданиям, школа может предоставить дополнительную поддержку и попросить ОП продолжать оценивать и пересматривать план консультирования. (Education Bureau, 2020).

В ЕАБР также разработаны различные инструменты для выявления учащихся с трудностями в обучении, в том числе упомянутый ранее «Контрольный список», «Наблюдательный контрольный список для выявления учащихся с речевыми и языковыми нарушениями», «Оценка китайской грамотности», «Оценка детей» и другие. Что касается учащихся, переходящих в среднюю школу, школы также могут получить «специальные оценочные отчеты» и результаты «Гонконгского экзамена по успеваемости до средней школы» в начальных школах для детального понимания.

Видно, что ЕАБР уже предоставил школам график выявления и оказания помощи учащимся с ООП, а также предоставил множество инструментов, которые помогут учителям выявлять нуждающихся учащихся как можно раньше. Однако эта система не может избежать сомнений со стороны многих сторон. Во-первых, нынешняя процедура оценки СОП в основном заключается в наблюдении учителей перед направлением к специалистам. Если учителя не получили соответствующей профессиональной подготовки, некоторые ученики могут быть упущены из виду или проблемы некоторых учащихся могут быть преувеличены, что задерживает их обучение. Более того, поскольку некоторые учащиеся не учились в Гонконге в первые годы своего обучения и их часто игнорируют при переходе в начальную школу в старшие классы, учащиеся идентифицируются только при поступлении в среднюю школу, что отражает лазейки в нынешней системе – идентификация только на начальных этапах начальной школы 1 и класса 1, игнорируя переводных учащихся или учащихся, поступающих в более высокие классы (Hong Kong Economic Journal, May 21, 2018) [63].

Комфортные условия обучения возможно создать только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. При этом важным компонентом работы школы является тесное сотрудничество со специальными организациями образования в целях интеграции опыта специального образования в общеобразовательные школы по вопросам психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП.

В связи с этим предлагаем рассмотреть обзор международного опыта взаимодействия общеобразовательных школ с местными службами по

психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ООП, отражающий процессы реализации инклюзивного образования в разных странах мира.

Изучение мирового опыта показывает, что в некоторых странах поддержка оказывается специальным школьным сотрудником, в некоторых поддержка осуществляется специалистом, работающим вне школы. В этом случае специалисты, работающие вне школы, играют ключевую роль в поддержке детей с ООП и их педагогов. Следует подчеркнуть, что в некоторых странах существуют два вида поддержки. Поддержка адресована как ученикам, так и учителям, но основное внимание по-прежнему уделяется ученику, хотя в некоторых странах четко указано, что приоритет отдается работе с классными руководителями. Поддержку, адресованную педагогам, можно рассматривать как тенденцию, но еще недостаточно реализованную. Что касается поддержки учащихся, то она осуществляется в школе с большой гибкостью, в зависимости от имеющихся ресурсов и потребностей учащихся. Поддержка оказывается как внутри класса, так и за его пределами.

Основными формами поддержки, оказываемой учителям, являются следующие:

- информация;
- подбор учебных материалов;
- разработка индивидуальных образовательных планов;
- организация учебных занятий.

Внешние образовательные службы, расположенные за пределами основной школы, также могут вмешиваться, оказывая различные виды поддержки ученикам, учителям и родителям. Это могут быть специальные школы; местные, региональные или национальные ресурсные центры; местные группы поддержки образования или школьные кластеры.

Остановимся на видах поддержки, оказываемой зарубежным школам извне на примере ряда стран.

Опыт Литвы

В Литве была внедрена *модель педагогико-психологической помощи* на 2003-2005 годы и Программа создания Педагогико-психологических служб в муниципалитетах в 2004 году. Были приложены усилия для более эффективного оказания специальной педагогико-психологической помощи и приближения к месту жительства детей и учащихся.

Модель специальной педагогической и психологической поддержки учащихся в литовской системе образования:

- Специалисты 1-го уровня, работающие в школе, оказывают специальную педагогическую и психологическую поддержку – *Комиссия благополучия детей*;

- 2-й уровень: *местная педагогическая психологическая служба* на муниципальном уровне;

- 3-й уровень: *Национальный центр образования и психологии* с особыми потребностями.

Первый уровень педагогической психологической поддержки детей с особыми потребностями:

Основная цель – обеспечить первичную педагогико-психологическую оценку и специальную педагогическую психологическую поддержку в ближайшем окружении ребенка;

В каждом образовательном учреждении (как в дошкольном учреждении, так и в общеобразовательных школах) действуют Комиссии благополучия детей.

Цель Комиссии - организовать и координировать работу по профилактике, воспитательной помощи, созданию благоприятной для детей и безопасной учебной среды и образовательных программ по адаптации для учащихся с особыми образовательными потребностями.

Второй уровень педагогико-психологической поддержки детей с особыми потребностями

В Литве насчитывается 60 муниципалитетов. До 2004 года *педагогические психологические службы* существовали только в 26 муниципалитетах. Сегодня насчитывается 55 муниципальных педагогических психологических служб.

Основными функциями ППС являются:

- Оценить трудности ребенка в обучении, образовательные, психологические и личностные проблемы и проблемы с обучением, особые потребности, зрелость школы ребенка, при необходимости назначить специальное образование;

- Оказывать психологическую, социальную, образовательную, информационно-образовательную помощь детям, специальную образовательную помощь лицам с ограниченными возможностями здоровья в возрасте до 21 года;

- Предоставляет информацию, экспертные знания и консультации родителям и школам, педагогическому персоналу;
- Оказывать психологическую, социальную, педагогическую, специальную педагогическую помощь школам, которые не помогают специалистам в области образования;
- Для реализации программ и проектов по профилактике насилия, издевательств, наркомании, самоубийств;
- Организовать обучающие курсы, семинары, лекции для учителей, школьных специалистов, родителей по психоэмоциональному развитию ребенка, образованию;
- Разработать рекомендации по образовательной программе с учетом особых потребностей ребенка. Консультироваться с учителями и родителями ребенка (приемными родителями) и оказывать методическую поддержку.

Национальный центр Образования и психологии для детей с особыми потребностями

Основная цель: разработать специальную систему педагогической и психологической поддержки в Литве и сделать эту систему более эффективной. Национальный центр Образования и психологии для детей с особыми потребностями

Задачи центра:

Создать и внедрить стратегию специальной системы педагогической и психологической поддержки в Литве. Внедрить систему предоставления специальных учебных материалов. Организовать выполнение национальных программ профилактики, финансируемых Министерством образования и науки.

Основные виды деятельности:

Координирует первый и второй уровни системы специальной педагогической и психологической поддержки. Обеспечивает методическую поддержку педагогических психологических служб на муниципальном уровне. Организует учебные программы для специалистов–психологов, специальных педагогов, логопедов, социальных педагогов. Участвует в разработке законодательных актов. Оценивает особые образовательные потребности ребенка в сложных или проблемных случаях [64].

Опыт Сингапура

Агентство раннего развития детей (ECDA) является агентством по регулированию и развитию сектора раннего детства в Сингапуре, контролирующим ключевые аспекты развития детей в возрасте до 7 лет как в детских садах, так и в центрах по уходу за детьми. К концу 2020 года Министерство социального и семейного развития постепенно интегрировало надзор за службами раннего вмешательства с дошкольными службами в рамках Агентства раннего развития детей, чтобы лучше координировать услуги по развитию и поддержке детей младшего возраста, развивать компетенции воспитателей и специалистов дошкольного образования, а также для повышения инклюзивности.

Министерство образования отвечает за обучение в общеобразовательных школах, а также работает с Управлением по делам инвалидов при Министерстве социального и семейного развития и SG Enable. Управление по делам инвалидов является национальным координационным центром по вопросам политики, касающимся людей с ограниченными возможностями. Он тесно сотрудничает со всеми государственными министерствами, организациями инвалидов и другими заинтересованными сторонами по вопросам, касающимся интересов людей с ограниченными возможностями, включая образование. Офис также выполняет функции секретариата трех межотраслевых рабочих групп: 1) по подготовке взрослых с ограниченными возможностями к будущей экономике; 2) по продвижению независимого образа жизни с помощью технологий и дизайна; 3) по инклюзивным дошкольным учреждениям. Рабочие группы сотрудничают с партнерами из правительства и общества для проведения занятий по взаимодействию с людьми с инвалидностью, опекунами и учреждениями социального обслуживания из сектора инвалидности.

Правительство также создало SG Enable в 2013 году в качестве агентства, занимающегося предоставлением помощи лицам с ограниченными возможностями посредством информационных и справочных услуг для детей и взрослых с ограниченными возможностями, администрированием грантов и поддержкой лиц с ограниченными возможностями и их опекунов, расширением

возможностей трудоустройства и варианты трудоустройства для людей с инвалидностью и мобилизация поддержки заинтересованных сторон, позволяющая инвалидам интегрироваться в общество в целом. С октября 2020 года SG Enable служит единой точкой контакта для сектора инвалидов, взяв на себя администрирование программ для инвалидов, роль, которая включает работу с Министерством образования по управлению финансированием школ SPED, управлению услугами, предоставляемыми этими школами, и предоставление непрерывного спектра услуг для выпускников SPED и лиц, осуществляющих уход, на разных этапах их жизни и потребностей. Новая структура единой точки взаимодействия предназначена для объединения заинтересованных сторон под одной крышей с целью совместного создания и совместного предоставления услуг и решений для людей с ограниченными возможностями.

Учителя и вспомогательный персонал

Агентство раннего развития детей (ECDA) сотрудничает с Национальным институтом развития детей раннего возраста (NIEC) и другими учебными заведениями для обеспечения необходимой подготовки учителей дошкольных учреждений. В рамках подготовки к работе учителей дошкольного образования обучают основам выявления детей с потребностями в развитии и работы с ними, в том числе тому, где при необходимости можно получить дополнительную поддержку. NIEC также предлагает Диплом специалиста по поддержке обучения в раннем детстве и продвинутый диплом по вмешательству в раннем детстве (дети с особыми потребностями).

Все учителя общеобразовательных школ имеют базовое представление об особых образовательных потребностях. Учащимся с особыми образовательными потребностями в обычных школах также оказывает поддержку специализированный персонал, это преподаватели смежных специальностей (AEDs), которые обучены оказанию учебной и поведенческой поддержки учащимся с особыми образовательными потребностями, а также преподаватели, обученные особым потребностям (TSNS), которые подготовлены к использованию дифференцированных стратегий для удовлетворения различных потребностей в обучении. Этот школьный персонал вместе с ключевыми

руководителями школ формирует команду по ведению дел, которая рассматривает как потребности конкретных учащихся, так и общешкольный подход к поддержке особых образовательных потребностей. Команда, в свою очередь, получает поддержку от группы педагогов-психологов из Министерства образования, которые предоставляют услуги по оценке и консультированию в вопросах вмешательства и школьных систем и структур.

Все учителя школ SPED зарегистрированы в Министерстве образования. Они проходят специализированную подготовку перед началом службы по программе получения диплома о специальном образовании (DISE) в Национальном институте образования (NIE). Учителям также предоставляется возможность посещать индивидуальные курсы без отрыва от производства, проводимые NIE и другими учебными заведениями.

Платформы для совместного обучения, такие как тематические и прикладные учебные семинары, организуются министерством для расширения возможностей сотрудничества между специалистами и практиками основного и специального образования [65].

Опыт США

Государство и национальные правительства разделяют власть над государственным образованием. Закон об улучшении образования для лиц с ограниченными возможностями, измененная версия закона IDEA 2004 года требует, чтобы местные, государственные и федеральные власти имели политику и процедуры, обеспечивающие «наименее ограничительную среду» для учащихся с ограниченными возможностями. Закон также призывает к большей подотчетности с точки зрения академической успеваемости и доступа учащихся к общеобразовательной программе с высококвалифицированными преподавателями.

На федеральном уровне контроль правительства осуществляется через Министерство образования, которое требует от штатов обеспечения того, чтобы все государственные школы предоставляли услуги для удовлетворения индивидуальных потребностей учащихся. Под руководством Министерства образования заместитель министра образования отвечает за деятельность

Управления специального образования и реабилитационных услуг, которое стремится улучшить результаты для людей с ограниченными возможностями всех возрастов. Этот офис координирует работу Управления программ специального образования, которое занимается улучшением результатов для младенцев, детей ясельного возраста, детей и молодежи с ограниченными возможностями от рождения до 21 года, обеспечивая руководство и финансовую поддержку штатам и местным округам. Офис поддерживает исследования, технологии и развитие персонала, а также обучение родителей и информационные центры. Параллельно с этим в соответствии с Законом о возможностях высшего образования от 2008 г. была создана Консультативная комиссия по доступным учебным материалам в послесреднем образовании для обучающихся с ограниченными возможностями (2008–2011 гг.), куда вошли представители высших учебных заведений и лидеры в области доступных технологий. Наконец, Управление по гражданским правам, также под руководством Министерства образования США, предоставляет рекомендации по гражданским правам учащихся с ограниченными возможностями, например, посредством справочника, опубликованного в 2016 году.

Штат или школьный округ оценивают потребности учащихся. Государство и общество, а также государственные и частные организации всех видов разрабатывают учебные программы, определяют требования для зачисления и окончания школы и предоставляют учащимся услуги по раннему вмешательству.

На местном уровне школы встречаются с родителями или опекунами для разработки индивидуальной образовательной программы, определяющей наилучшие условия для ребенка. Если государственные школы не обеспечивают надлежащие условия для учащихся с особыми потребностями, родители могут официально подать жалобу и потребовать соответствующие услуги для ребенка [66].

Опыт Греции

Разделение ответственности между школами, семьями и другими частями сообщества имеет важное значение для обеспечения поощрения и поддержки всех учащихся в образовательном процессе. Заинтересованные стороны из Министерства образования Греции, местных школьных советов, школ, KESY,

EDEAY и сообщества несут ответственность за совместную работу, чтобы обеспечить успех всех учащихся и расширить возможности школ.

В контексте реорганизации/усиления междисциплинарной поддержки доминирующими структурами, облегчающими включение, являются:

Региональные центры планирования образования (PEKES).

Центры образовательно-консультационной поддержки (KESY).

Школы специального образования преобразуются в *центры поддержки* в сетях общеобразовательных школ.

EDEAY работает на уровне общеобразовательной школы.

Региональные центры планирования образования (PEKES) выполняют задачи:

- контролировать, координировать и поддерживать образовательную работу государственных и частных школ и центров профессионального образования и обучения (ПОО);

- сотрудничать с KESY и другими поддерживающими структурами в своей области;

- поддерживать учителей и организовывать для них программы обучения (в том числе повышения квалификации) по современным научным, педагогическим и оценочным вопросам;

- содействовать обмену передовым опытом между школами и учителями;

- разрабатывать программы сотрудничества между школами, KESY и КЕА (Образовательными центрами устойчивого развития) с высшими учебными заведениями своего региона;

- поддерживать планирование и оценку обратной связи воспитательной работы школ на региональном уровне.

В PEKES работают координаторы по вопросам образования. Они несут научную ответственность за свою соответствующую специализацию в области начального и среднего образования, за все школы (общие, профессиональные, специальные, школы меньшинств) и центры мастерских ПОО, принадлежащие территории PEKES. Есть также координаторы по вопросам специального образования и инклюзивного образования, на которых возложены соответствующие обязанности.

PEKES сотрудничает с KESY следующим образом:

- осуществление программ компенсационного образования для борьбы с такими явлениями, как неуспеваемость в школе, отсев учащихся и травля в школе;

- борьба со всеми формами исключения и дискриминации, и продвижение инклюзивного образования, а также укрепление и поддержка учителей посредством обучения;

- организация обучающих программ для родителей с целью информирования их по вопросам, связанным с их родительской ролью и сотрудничеством с учителями и/или другими поддерживающими структурами в местном сообществе.

PEKES входят в состав региональных управлений образования. В их работе их поддерживают Институт образовательной политики (ИОП) и Министерство образования и по делам религий.

Центры образовательно-консультационной поддержки (KESY)

В дополнение к изучению и оценке образовательных и психосоциальных потребностей, трудностей и препятствий к обучению, как описано выше, KESY реализуют задачи:

- Планирование и осуществление целевых образовательных и психосоциальных вмешательств и услуг по профессиональной (профессиональной) ориентации для учащихся и их родителей или опекунов. Вмешательства включают: формулирование основных направлений Индивидуальных образовательных программ (ЕРЕ), а также планирование и осуществление скорректированных индивидуальных или групповых мероприятий; консультирование и психосоциальная поддержка учеников, учителей и родителей; программы раннего вмешательства и расширения возможностей для конкретных социально уязвимых групп; целенаправленные действия, направленные на личностное развитие учащихся, укрепление их самооценки и общее улучшение качества их жизни внутри и вне школьного сообщества. Все эти мероприятия планируются и осуществляются в сотрудничестве с учителями и EDEAY в каждой школе, где они работают.

Профориентационные услуги для школьников и их родителей, а также их учителей.

Эти услуги включают в себя:

- на групповом уровне: планирование и реализация программ профориентации в школьных подразделениях и предоставление информационных услуг по вопросам рынка труда и программам послесреднего и высшего образования. Это направлено на повышение осведомленности и обеспечение плавного перехода учащихся во взрослую жизнь и на рынок труда;

- на индивидуальном уровне: консультационные услуги по профориентационным вопросам развития личности и профессиональной идентичности учащихся Б и С классов лицея на основе их личности;

- консультационная поддержка педагогов по вопросам: оптимальные методы обучения для удовлетворения потребностей учащихся с ограниченными возможностями и/или особыми образовательными потребностями; принятие разнообразия; продвижение инклюзивных практик и совместных действий для поддержки всех учеников; работа с кризисными ситуациями; консультационная поддержка родителей по школьному обучению, организация занятий дома и сотрудничество со школьной группой.

- Поддержка общей воспитательной работы всех школьных подразделений в следующих вопросах:

- повышение когнитивных навыков учащихся, предотвращение отсева из школы и создание безопасной и поддерживающей школьной культуры, способствующей психосоциальному здоровью и эмоциональному благополучию учащихся;

- формулирование приоритетов и задач психосоциальной поддержки учащихся и разработка целостной политики и стратегий в отношении психосоциальных вопросов;

- выявление структурных барьеров равного доступа обучающихся к обучению и реализация мер научной, педагогической, образовательной и иной поддержки всех обучающихся в школьном сообществе;

- реализация программ профилактики в первой или второй инстанции и укрепления психического здоровья;

- укрепление связи и сотрудничества школьного подразделения с семьей и службами психологической и социальной поддержки.

Предоставление информации и обучение школьному сообществу по вопросам:

- новаторские национальные, европейские или международные действия и программы по психосоциальным вопросам;
- программы профориентации и консультирования;
- изменения в системе образования.

Программы обучения планируются и реализуются региональными центрами планирования образования (PEKES) и образовательными центрами устойчивого развития (KEA).

Повышение осведомленности в сообществе осуществляется через продвижение партнерских отношений между школами, семьями, научными и социальными учреждениями, местными органами власти и университетами по вопросам разнообразия, психосоциального здоровья, профориентации и перехода на рынок труда.

Школьные сети поддержки образования (SDEY) и междисциплинарные комитеты по оценке и поддержке образования (EDEAY).

Школьные сети образовательной поддержки (SDEY) (ранее Школьные сети образования и поддержки) представляют собой партнерства общеобразовательных государственных и частных школ в области, поддерживаемой местной специальной школой. Они поддерживают образовательный процесс для групп общеобразовательных и профессиональных начальных и средних школ, специальных школ и центров профессионального образования в районе. SDEY нацелены на сотрудничество и расширение прав и возможностей школ, включение учеников с ограниченными возможностями и особыми потребностями и поддержку инклюзивных классов, индивидуальную параллельную поддержку и обучение на дому. Директор Регионального управления образования своим официальным решением учреждает каждую SDEY и определяет подразделение специальной школы, которое будет действовать как Центр поддержки каждой SDEY.

Междисциплинарные комитеты по оценке и поддержке образования (EDEAY) действуют в каждом школьном подразделении. Они принадлежат SDEY как компетентному органу, по образовательной оценке, и поддержке учащихся и общей поддержке школьного сообщества.

В состав EDEAY входят: завуч школы, координатор EDEAY; учитель специального образования школы или Центра поддержки; психолог Центра поддержки СДЭИ; социальный работник Центра поддержки; классный руководитель учащегося или группы учащихся, нуждающихся в поддержке.

Таким образом, специальный педагогический персонал из специальной школы поддерживает учеников в обычных школах и все школьное сообщество в сотрудничестве со школьным персоналом. Эта поддержка дополнительно обогащается за счет взаимосвязи KESY с EDEAY и школьными подразделениями.

В школах, где нет EDEAY, для удовлетворения потребностей школы создается группа поддержки учащихся. В рамках этой поддержки существует междисциплинарный подход к инклюзивной политике.

Инклюзивные возможности школ были дополнительно усилены в последние годы за счет размещения в школах психологов и социальных работников. Раньше это было возможно только в условиях специального образования. Психологи и социальные работники размещаются в школах, которые должны поддерживать социально уязвимые группы или где необходимо осуществлять программы психосоциальной и эмоциональной поддержки [67].

Опыт Швеции

Специальные возможности для учащихся с ограниченными физическими возможностями и нарушениями слуха и зрения существуют в основном в общих классах, но в некоторых случаях в отдельных условиях. Все образование соответствует, насколько это возможно, сверстникам учащегося, не являющимся инвалидами, и национальным учебным программам с упором на удовлетворение индивидуальных потребностей. Согласно национальным учебным планам, педагог должен уметь общаться как на письменном шведском языке, так и на языке жестов. Язык жестов заявлен как их первый язык.

Государство предлагает поддержку через Национальное агентство специального образования и школ, которое работает над тем, чтобы дети, молодежь и взрослые, независимо от функциональных способностей, имели адекватные условия для достижения своих образовательных целей.

Это делается посредством следующих условий:

- Поддержка особых потребностей;
- Обучение в специальных школах;
- Доступные учебные материалы;
- Государственное финансирование.

В штате действуют три общенациональные и пять региональных специальных школ. Родители подают заявление о приеме детей в специальную школу. Если ученик не живет в пределах досягаемости, он может жить в школе и принимать активное участие в развлекательных мероприятиях в течение учебного года.

Национальные школы обслуживают учеников с ООП:

- нарушение зрения в сочетании с дополнительной инвалидностью (MDVI);
- глухота или нарушение слуха в сочетании с трудностями в обучении;
- тяжелые нарушения речи и языка.

В региональных школах предлагается образование, соответствующее обязательному школьному обучению для глухих или слабослышащих учеников.

Национальное агентство специального образования и школ предлагает помощь людям с особыми потребностями. Учебная среда должна быть доступна каждому. Знание доступности необходимо для обеспечения того, чтобы все учащиеся, нуждающиеся в поддержке, получали равные возможности в образовании. Пять региональных центров поддержки могут помочь муниципалитетам и школам, нуждающимся в поддержке. В их число входят четыре национальных ресурсных центра со специализированной поддержкой учеников с ООП:

- нарушение зрения с дополнительными нарушениями или без них;
- глухота или нарушение слуха в сочетании с трудностями в обучении;
- врожденная слепоглухота;
- тяжелые нарушения речи.

Ресурсные центры предлагают оценку детей и молодежи и учебные программы для педагогов и родителей.

Ресурсные центры и знания об обучении лиц с особыми потребностями развиваются на местном уровне при поддержке Национального агентства по образованию и школам для лиц с особыми потребностями. Это обеспечивает поддержку на местном уровне для лучшей адаптации индивидуальных решений к конкретному ученику.

С 1988 г. в общеобразовательных классах обучаются слепые или слабовидящие учащиеся, но без других нарушений. Ресурсные центры оказывают поддержку. Национальное агентство специального образования и школ адаптирует учебные материалы, используемые в их классах, для удовлетворения своих потребностей, а региональные округа адаптируют техническое оборудование.

Региональные округа предоставляют необходимую техническую помощь.

Через Национальное агентство специального образования и школ государство предлагает властям, службам и школам специальную педагогическую службу поддержки. Это гарантирует, что ученики, нуждающиеся в особой поддержке, получают такой же качественный образовательный опыт, как и их сверстники. Он действует как дополнение к службам поддержки и предоставлению местными властями, но цель состоит в том, чтобы развивать местные ресурсные центры, чтобы иметь возможность оказывать больше поддержки на местном уровне.

В состав отдела учебных материалов Национального агентства по вопросам образования и школ с особыми потребностями входит ряд подразделений по производству учебных материалов, которые разрабатывают, производят и распространяют специализированные учебные пособия и некоторые технические средства [68].

Опыт Исландии

Исландская система образования основана на инклюзивном образовании – образовании для всех. Инклюзивность означает предоставление всем учащимся возможности участвовать в жизни и работе общеобразовательных

учреждений в меру своих способностей, независимо от их потребностей. Инклюзивное образование означает, что дети и молодые люди с инвалидностью и без нее учатся вместе в обычных дошкольных учреждениях, школах, колледжах и университетах при наличии соответствующих сетей поддержки. Это четко указано в Исландских законах об образовании для разных уровней школы. Ранее точки зрения были сосредоточены на предпосылках для включения, но теперь акцент сместился на необходимость обосновать рассмотрение сегрегированных вариантов для учеников.

В соответствии с Законом об образовании специальные школы также призваны помогать общеобразовательным школам и поддерживать их различными способами. Однако эта поддержка не была развита в полной мере, как ожидалось, вероятно, из-за нехватки ресурсов, выделяемых специальным школам. В Исландии обсуждались вопросы увеличения и координации этой вспомогательной помощи со стороны специальных школ. Это, например, часть новой политики инклюзивного образования Рейкьявика. Министерство образования, науки и культуры еще не согласовало и не урегулировало эту идею поддержки или превращения школ в ресурсные центры. Однако этот вопрос упоминался в различных контекстах вместе с скоординированной службой поддержки для всех уровней школы.

Ребенок или подросток имеет право на специальное образование, если родители, учителя и команда специалистов школы согласны с тем, что предоставление специального образования целесообразно в любой момент времени. Ожидается, что директор школы инициирует это положение в сотрудничестве с родителями. В случае возникновения разногласий по данному положению дело передается для принятия решения в местный орган власти. Положение о школьной поддержке и специальном образовании для дошкольных и обязательных школ (№ 584/2010) гласит, что услуги специалистов включают поддержку:

- учащиеся дошкольных и обязательных школ;
- их родители;
- учителей и сотрудников школы.

Цель местных специализированных служб состоит в том, чтобы наилучшим образом использовать образовательные, психологические, развивающие и социологические знания. Услуги специалистов должны быть направлены на то, чтобы:

- продвигать школы как профессиональные институты, способные решить большинство проблем, возникающих в школе;
- обеспечить надлежащее школьное руководство и помощь учителям и другому персоналу.

Услуги специалистов в обязательных школах

Специализированные службы муниципалитетов для обязательных школ нацелены на то, чтобы сделать обязательные школы профессиональными учреждениями, способными решить большинство проблем, возникающих в школьной деятельности, и дать школьному персоналу надлежащее руководство и помощь в их работе. Услуги специалистов предполагают, с одной стороны, поддержку школьной деятельности и школьного персонала с учетом интересов учащихся, а с другой стороны, поддержку учеников обязательной школы и их родителей. Специализированные услуги направлены на предоставление педагогических, психологических, развивающих и социологических знаний в интересах школ. При предоставлении специализированных услуг муниципалитеты должны уделять особое внимание превентивным мерам, чтобы систематически повышать общее благосостояние учащихся и избегать трудностей.

Ранняя оценка состояния ученика с последующим консультированием.

Услуги специалиста основаны на всестороннем обзоре обстоятельств и интересов учащегося, независимо от профессии специалиста. Таким образом, благополучие учащихся всегда должно быть определяющим фактором.

Посредством консультирования и обучения специализированные службы должны различными способами поддерживать школьную деятельность и практику, а также школьный персонал и родителей. Соответствующие услуги устного перевода необходимы для обеспечения того, чтобы информация и

консультации были полезны родителям и учащимся; следовательно, необходим хороший доступ к таким услугам.

Законы о дошкольном, обязательном и старшем среднем образовании подчеркивают непрерывность образования. Поэтому при внедрении специализированных услуг важно подчеркивать надежную преемственность, характеризующуюся систематическим распространением информации о статусе учащихся и обстоятельствах их перехода с одного школьного уровня на другой. Следует избегать прерывания образования при переводе. Следует обратить внимание на положения закона об обмене информацией при переходе между уровнями школы.

Конкретные меры поддержки

Каждая школа решает, как организовать специальное обучение, совместно с родителями ребенка или законными опекунами. Учащиеся с ограниченными возможностями, особыми трудностями в обучении, эмоциональными или социальными трудностями получают особую поддержку. То, как организовано коррекционное обучение, зависит от индивидуальных потребностей и размеров школы. В больших школах, как правило, больше вариантов, например полная интеграция или специальные занятия хотя бы в течение части учебного дня. В специальных классах с уменьшенным числом учеников также предусмотрены необходимые периоды отдыха, например, для детей с нарушениями внимания.

В последние годы все больше и больше детей диагностируют аутизм или подобные расстройства. Это создало потребность в более специальных классах и более специализированном лечении и обучении. Это включает в себя дополнительную поддержку со стороны учителей-специалистов, специальные методы обучения, специальные учебные материалы, обучение в небольших группах или индивидуальное обучение, более широкое использование компьютеров и адаптированную учебную программу с упором на индивидуальное планирование для каждого ученика.

Много усилий было приложено к проектированию новых школьных зданий и перестройке старых зданий для удовлетворения потребностей

учащихся с ограниченными возможностями. Это включает в себя лифты, пандусы, ванны и т. д., чтобы предложить им наилучшие условия для ухода и обучения.

Развитие ресурсных центров

Национальный институт слепых, слабовидящих и слепоглухих является относительно новым учреждением. Помимо прочего, он считается ресурсным центром для слепых, слабовидящих и слепоглухих, помогая, например, в системе образования. В центре нет учеников, но персонал помогает школам, где есть слепые, слабовидящие и слепоглухие ученики.

Национальный институт слепых, слабовидящих и слепоглухих, обычно называемый «Центром», является государственным учреждением, управляемым Министерством социального обеспечения. Центр в основном предоставляет услуги в области реабилитации и образования и не предоставляет первичную медицинскую диагностику или лечение. Центр отвечает за национальную базу данных о слабовидящих и слепых.

Центр сотрудничает с другими учреждениями для предоставления соответствующих услуг, таких как местные службы транспорта, помощь на дому, библиотека для слепых и центр слуха для проверки слуха. Все услуги предоставляются бесплатно, независимо от того, кто является получателем.

Критерием приемлемости услуг является ухудшение зрения на уровне 30% и менее. Определение слабого зрения в Исландии составляет 30–10% зрения, а по закону слепота составляет 10% или меньше.

Центр также отвечает за обслуживание слепоглухих.

Бруарсколи: специальная школа и ресурсный центр

Brúarskóli (переходная школа) — это специальная школа обязательного уровня для учащихся с поведенческими, социальными и эмоциональными проблемами, а также ресурсный центр для общеобразовательных школ Рейкьявика. Он предназначен для учащихся с первого по десятый класс и учащихся специальных школ с четвертого по десятый класс с серьезными психическими и эмоциональными проблемами, социальными и поведенческими проблемами и проблемами, связанными со злоупотреблением психоактивными веществами и/или правонарушениями. Школа является

временным ресурсом для учащихся в среднем на один или два семестра. Основная цель школы – создать позитивные и конструктивные условия, чтобы учащиеся могли улучшить свое поведение и социальные навыки в обучении и образовании. Это также помогает их домашней школе усилить дальнейшую работу с ними.

Школа является временным ресурсом для учащихся, и они обычно возвращаются в свою родную школу под руководством и советом школы. В редких случаях поведенческие проблемы учащегося или его психическое заболевание настолько серьезны, что невозможно создать для учащегося достаточно специфическую поддержку в общеобразовательной школе. В таких случаях может возникнуть необходимость создать специальные условия вокруг учащегося на длительный период [69].

Опыт Польши

Национальное законодательство Польши не определяет специальные образовательные потребности. Однако в широком смысле этот термин понимается как зависящий от индивидуальных потребностей учащегося. Потребность в дополнительной поддержке может быть вызвана, например, инвалидностью, конкретными трудностями в обучении, социальным неблагополучием, поведенческими или эмоциональными расстройствами, продолжительной болезнью, травмирующими ситуациями или особыми способностями.

Психологическая и образовательная поддержка предлагается всем учащимся с ООП и их родителям в дошкольных учреждениях, школах и других учреждениях системы образования, включая консультационные центры.

Центры консультирования и руководства (CGC) — это образовательные учреждения, оказывающие профессиональную поддержку школам. Дети, молодежь, родители и учителя получают услуги CGC. Эти центры диагностируют детей и молодежь, проводят терапию для учащихся и родителей и, среди прочего, помогают учителям в решении проблем. CGC

также осуществляют деятельность в области профилактики и воспитательной поддержки школ и учреждений. Эти мероприятия включают в себя:

- помощь учителям в определении индивидуальных потребностей и способностей учащихся;
- оказание поддержки учителям в решении образовательных и поведенческих проблем учащихся;
- мероприятия по профилактике зависимостей и других проблем у детей и молодежи;
- просвещение по вопросам психического здоровья детей и молодежи, родителей и учителей;
- оказание поддержки учителям в сотрудничестве с педагогическими учреждениями и педагогическими библиотеками.

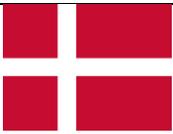
Государственные CGC находятся в ведении районного уровня местного самоуправления и субсидируются за счет образовательного элемента общей субсидии [70].

Такова ситуация в большинстве стран в том, что касается инклюзивности. Кроме услуг образования, также имеются другие, когда оказание поддержки учащимся с особыми образовательными потребностями проходит в сотрудничестве с обычными классными руководителями. Они включают вспомогательные услуги, в основном медицинские услуги (через медицинский персонал и различных терапевтов) и социальные услуги, а также волонтерские организации. Объем предоставляемой помощи сильно варьируется от одной страны к другой, и степень вмешательства служб (помимо образования) очень неодинакова.

В следующей таблице обобщена информация об оказании различных форм образовательной поддержки учителям в разных странах. Информация охватывает различные виды профессиональных услуг, отвечающих за оказание поддержки в основных классах, а также различные организации или учреждения, с которыми связаны специалисты по поддержке.

Страновой опыт. Инклюзивность и поддержка учителей [71]

	Страна	Типы специалистов и услуг
	<p>Австрия</p>	<p>Поддержка в основном оказывается преподавателями-специалистами из специальных школ или из выездных служб. Они поддерживают как классного руководителя, так и ученика. Классные руководители и преподаватели-специалисты работают в команде, совместно планируя и организуя образовательную работу. Специалисты из служб посещения могут предложить временную прямую поддержку обучающимся с особыми образовательными потребностями.</p>
	<p>Бельгия</p>	<p>Поддержку в основном оказывают учителя-специалисты из специальных школ и Центров ориентации учащихся. Они предоставляют информацию, советы и поддержку классному руководителю. Можно найти учителей-корректоров, работающих в качестве сотрудников школы. Они в основном поддерживают учеников, испытывающих краткосрочные трудности, но все больше и больше оказывают прямую поддержку классным руководителям и школе, пытаясь координировать оказание поддержки, методы работы и образовательные программы.</p>
	<p>Кипр</p>	<p>Поддержку оказывают учителя-специалисты, полностью или частично прикрепленные к школе, а также специалисты, такие как логопеды, у которых для каждой школы отведено определенное время. За пределами школы центральные службы, в составе которых инспекторы, координаторы SEN, специалисты по образованию и психологии или медицинские и социальные службы, также оказывают необходимую поддержку.</p>

	<p align="center">Чехия</p>	<p>Поддержка в основном оказывается преподавателями-специалистами или другими специалистами, например, психологами. Они предоставляют консультации и поддержку классным руководителям, родителям и оказывают непосредственную поддержку обучающимся с особыми образовательными потребностями. Поддержка оказывается через специальные образовательные центры или центры педагогических психологических консультаций в соответствии с конкретными потребностями ученика. Эти специализированные консультационные и методические центры отвечают за определение, предложение и оказание поддержки, а также за разработку индивидуального образовательного плана в тесном сотрудничестве с классным руководителем, родителями и учеником (в соответствии с его/ее нарушениями и уровнем активного участия).</p>
	<p align="center">Дания</p>	<p>Поддержку в основном оказывает учитель-специалист, работающий в качестве школьного сотрудника. Они сотрудничают внутри класса с классным руководителем на неполной основе. «Групповое обучение» вне класса – это еще одна возможность, когда ученик нуждается в регулярной поддержке более чем по одному предмету. Местные педагогические психологические службы отвечают за определение, предложение и соблюдение вида поддержки, которая должна быть оказана ученику в тесном сотрудничестве с основной школой.</p>
	<p align="center">Англия и Уэльс</p>	<p>Во всех школах есть сотрудник, который является назначенным координатором по особым образовательным потребностям с широким кругом обязанностей, изложенных в Кодексе практики для особых образовательных потребностей (DfES, 2001), в том числе: надзор за обеспечением, мониторинг успеваемости</p>

		<p>учащихся, взаимодействие с родителями и внешними учреждениями и поддержка коллег. Поддержку также оказывают внешние агентства – специализированные службы поддержки (из департамента образования и управления здравоохранения), коллеги из других школ и другой персонал LEA. Перипатетический? персонал все чаще работает с учителями, чтобы разрабатывать подходы и стратегии преподавания внутри школы, а не непосредственно с учениками.</p>
	<p>Финляндия</p>	<p>Поддержку в основном оказывает учитель-специалист, работающий в качестве школьного сотрудника. Учитель-консультант, школьный социальный работник или школьная медсестра, в зависимости от местных органов управления образованием, также могут оказывать поддержку школе в целом, учителю и/или ученику. Создается группа по обеспечению благополучия учащихся с участием учащихся, их родителей, всех учителей и любых других привлеченных экспертов для подготовки индивидуальной образовательной программы, которая будет реализована в основной школе. Также существует «группа поддержки учащихся», в которую входят все специалисты и директор школы для обеспечения хороших условий обучения и прогресса.</p>
	<p>Франция</p>	<p>Поддержка в основном обеспечивается специалистами из различных служб. Они оказывают поддержку обучающимся с особыми образовательными потребностями на краткосрочной или долгосрочной основе. Они также помогают классному руководителю и школьному персоналу. Преподаватели-специалисты из специальных сетей поддержки также оказывают поддержку учащимся, испытывающим временные или постоянные трудности в обучении.</p>

	<p align="center">Германия</p>	<p>Поддержка в основном оказывается учителем-специалистом из специальной школы или социальной службы. Поддержка разнообразна и включает профилактические меры, совместные образовательные мероприятия в обычных школах, сотрудничество в области образования между специальными и обычными школами и т.д. Также может быть учитель-помощник, работающий в качестве сотрудника школы. В основном это учителя, специализирующиеся на языковых или поведенческих проблемах. Они работают в основном с учениками внутри или вне класса в соответствии с потребностями учеников.</p>
	<p align="center">Греция</p>	<p>Поддержку в основном оказывает учитель-специалист из специальной школы. Их работа состоит в том, чтобы непосредственно помогать ученику, помогать учителю с различными учебными материалами и дифференцировать учебную программу – информировать других учеников и обеспечивать хорошее сотрудничество между школой и семьей.</p>
	<p align="center">Исландия</p>	<p>Поддержку в основном оказывает коррекционный учитель, работающий в качестве школьного сотрудника. Другие виды поддержки также предоставляются специализированными учителями, психологами или другими специалистами из местных муниципалитетов. Они будут давать общие рекомендации по учебной программе и преподаванию основных предметов; рекомендации для учащихся и психологические консультации. Их цель состоит в том, чтобы поддерживать учителей и завучей в ежедневной школьной работе и совершенствовании школы.</p>
	<p align="center">Ирландия</p>	<p>Поддержка может быть оказана специалистом или преподавателем, работающим в качестве сотрудника школы. Они имеют дело с учениками с особыми образовательными потребностями. Поддержку также может оказать</p>

		<p>специальный педагог, работающий в качестве сотрудника школы. Их основная цель – работать с учениками, испытывающими трудности в чтении и математике. Во всех начальных и средних школах есть такой учитель. Другой вид поддержки – это приглашенный учитель из Службы приглашенных учителей (Департамент образования). Они работают с отдельными учениками, как внутри класса, так и за его пределами, и консультируют учителей по подходам к обучению, методологии, программам и ресурсам. Они также оказывают поддержку родителям. Психологическая служба Департамента образования и науки предоставляет услуги по оценке и консультированию для общеобразовательных школ с акцентом на учащихся с эмоциональными и поведенческими проблемами и трудностями в обучении.</p>
	<p>Италия</p>	<p>Поддержку в основном оказывает учитель-специалист, работающий в качестве школьного сотрудника. Они выступают в качестве классных руководителей, оказывая поддержку в основной школе после получения разрешения родителей. Учителя поддержки разделяют ответственность с классным руководителем за работу, которую необходимо выполнить со всеми учениками. Реализация индивидуального образовательного плана является одной из их главных задач. Они также поддерживают учеников в классе; учеников с ограниченными возможностями не рекомендуется отрывать от занятий без крайней необходимости.</p>
	<p>Лихтенштейн</p>	<p>Поддержку в основном оказывает учитель-специалист из специальной школы. Они в основном оказывают поддержку ученикам, но также учителям и родителям.</p>
	<p>Литва</p>	<p>Поддержку в основном оказывают учителя-специалисты, школьные психологи,</p>

		<p>логопеды, социальные педагоги из специальных школ или из педагогических психологических служб. Преподаватели-специалисты оказывают классным руководителям информационную и практическую поддержку: разрабатывают индивидуальную образовательную программу, подбирают учебные материалы и т.д. Поддержку также могут оказать специальный педагог, логопеды, школьные психологи, работающие в качестве сотрудников школы. Эти специалисты в основном доступны в обычных школах в больших городах или поселках; в сельской местности по-прежнему ощущается нехватка специалистов. Педагогические психологические службы на местном или национальном уровнях обеспечивают оценку учащихся и руководство по обучению обучающихся с особыми образовательными потребностями.</p>
	<p>Люксембург</p>	<p>Поддержку в основном оказывают специалисты по поддержке из СЭО (Отделение амбулаторной реабилитации). Они являются профессионалами в области образования и реабилитации и разделяют обязанности с классными руководителями в отношении непосредственной поддержки ученика. Классные руководители всегда отвечают за организацию занятий.</p>
	<p>Нидерланды</p>	<p>Поддержку в основном оказывает вспомогательный?? учитель из специальной школы. Они работают с классными руководителями над разработкой образовательных программ, подготовкой и предоставлением дополнительных материалов, индивидуальной работой с учениками и контактами с родителями. Поддержка может также оказываться через общеобразовательные школы, имеющие опыт инклюзивного образования. Поддержка сосредоточена на предоставлении информации учителям, оценке и предоставлении учебных</p>

		материалов. Вспомогательный учитель также может быть одним из учителей основной школы, оказывающих непосредственную помощь и поддержку ученику.
	Норвегия	Поддержку в основном оказывает учитель-специалист, работающий в качестве школьного сотрудника. Они сотрудничают с классным руководителем неполный или полный рабочий день. Поддержку также может оказать ассистент в классе. Между ними тремя существует тесное сотрудничество. Местные образовательные психологические службы консультируют школу и родителей по содержанию и организации образования, необходимых для ученика.
	Польша	Учителя, работающие с учениками с ограниченными возможностями, получают поддержку от Национального центра психолого-педагогической поддержки или региональных учебно-методических центров. Эти центры организуют учебные курсы для учителей. Общеобразовательные школы должны оказывать психолого-педагогическую поддержку ученикам, родителям и учителям, организуя, например, коррекционные занятия.
	Португалия	Поддержку в основном оказывают учителя-специалисты или другие специалисты либо из местных групп поддержки, либо из внутреннего школьного персонала. Национальная политика уделяет приоритетное внимание второй ситуации. Цель состоит в том, чтобы создать скоординированные команды, которые будут давать рекомендации классным руководителям. Они сотрудничают с директором и школой для организации необходимой образовательной поддержки; они сотрудничают с классными руководителями, чтобы гибко реорганизовать учебную программу; способствовать дифференциации образовательных методов и стратегий;

		поддерживать учителей и учеников и вносить свой вклад в образовательные инновации.
	Испания	Поддержка в основном оказывается преподавателем-специалистом по поддержке, работающим в качестве сотрудника школы. Они работают в начальных и средних школах и играют важную роль вместе с учеником и учителем, совместно планируя дифференциацию учебной программы и ее реализацию. Они также поддерживают семьи и работают в сотрудничестве с другими специалистами. Другой вид поддержки – это учитель-корректор для поддержки обучения, присутствующий во всех начальных школах. Поддержку также могут оказать местные группы психолого-педагогической поддержки. Они отвечают за оценку учеников, консультируют учителей и школьный персонал о мерах, которые необходимо принять, следят за успехами учеников и вовлекают семьи.
	Швеция	Поддержку в основном оказывает учитель-специалист, работающий в качестве школьного сотрудника. Муниципалитеты несут ответственность за оказание и финансирование поддержки школам.
	Швейцария	Поддержка в основном оказывается вспомогательными учителями, учителями-специалистами или специальными педагогами из специальных школ или общеобразовательных школ (более мягкие формы SEN). Они оказывают поддержку обучающимся с особыми образовательными потребностями и их учителям.

3. Методические рекомендации по реализации принципов преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования на основе модели «детский сад-школа-колледж-вуз»

Одним из условий обеспечения согласованности всех компонентов системы образования (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения) является обеспечение преемственности на каждой ступени обучения. Преемственность выступает основным условием становления и развития системы инклюзивного образования. Достижение согласованности всех компонентов системы инклюзивного образования предполагает выделение его приоритетов. К приоритетам инклюзивного образования можно отнести создание условий психологического комфорта и психологической безопасности каждого обучающегося; создание социальной ситуации развития личности; максимальную гарантированность сохранения и укрепления здоровья всех детей; принятие разнообразия как ценности и готовность учитывать это разнообразие через введения индивидуальных программ обучения, индивидуализацию подходов к работе с детьми. Полноценная реализация приоритетов образовательной инклюзии в деятельности организаций невозможна без учета принципа преемственности дошкольного, школьного, технического и профессионального, высшего образования.

Ценность обращения к принципу преемственности в обучении и воспитании детей обусловлена взаимосвязью чувственного и логического, рационального и иррационального, сознательного и бессознательного познания человеком мира. Следование принцип преемственности в организации обучения снижает уровень сложности переходного периода, создает условия для эффективной адаптации обучающихся к изменениям образовательной ситуации при переходе с одной ступени образования на другую. Преемственность как системоорганизующий принцип инклюзивного образования направлена на создание вариативных условий включения в образовательный процесс детей (подростков, молодежи), имеющих различия в психофизическом развитии. Ориентация организаций образования на преемственность в воспитании и обучении позволяет оптимизировать процесс адаптации ребенка к образовательной среде, в том числе при переводе его из одного вида организации образования в другой (например, из организации специального образования в общеобразовательную школу).

Анализ истории развития преемственного подхода в организации инклюзивного образования в педагогической науке показал, что в разных

аспектах идея преемственности представлена в классической педагогике (Я. А. Коменский, А. Дистервег, И. Г. Песталоцци др.), в работах ряда ученых (Ю. К. Бабанский С. Я. Батышев, В. И. Загвязинский, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин и др.). В организации системы непрерывного сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями в преемственной системе дошкольного – начального – основного – среднего образования актуализируются идеи психолого-педагогического сопровождения, которые представлены в работах Л. В. Байбородовой, Н. Г. Битяновой, О. С. Газмана, И. В. Дубровиной, Н. В. Ключевой и др. Содержание поддержки детей с особыми образовательными потребностями заключается в организации помощи в преодолении ребенком возникающих трудностей познавательной деятельности. К задачам работы педагога относится поиск путей решения актуальных противоречий, встречающихся при организации образовательного процесса как на этапе освоения основной образовательной программы дошкольного образования, так и на последующих этапах обучения. При этом успешность и своевременность выявления исходных противоречий в период раннего и дошкольного детства могут стать гарантией снижения адаптационных барьеров на последующих ступенях человеческой жизни.

Преемственность педагогических действий в формировании субъектности ребенка, начиная с первых моментов его включения в образовательный процесс, одно из условий перехода к модели инклюзивного образования. Инклюзия в образовании ориентирована на равноправность участия детей в образовательной деятельности независимо от их индивидуальных особенностей. Ориентация на субъектность познавательной деятельности разных детей, включенных в единое образовательное пространство, предполагает осмысление теоретических положений психолого-педагогических исследований (В. В. Давыдов, В. Н. Мясищев, В. В. Репкин, В. И. Слободчикова, Н. К. Сергеев и др.).

Перспективы развития системы инклюзивного образования в Казахстане напрямую связаны с обеспечением условий непрерывности, преемственности образовательной практики включения воспитанников детского сада, учащихся школ, студентов колледжей и вузов с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную среду. В настоящее время в Министерством просвещения РК разрабатывается единый подход к реализации инклюзивного образования и национальная модель непрерывного сопровождения образовательного маршрута детей с ООП от колыбели до получения профессии.

Таким образом, одной из ключевых идей, на реализацию которой направлены все ресурсы системы образования, является обеспечение возможности получения детьми с ООП качественного непрерывного образования с раннего возраста и до получения профессии и трудоустройства.

В инклюзивном образовании модель непрерывной образовательной вертикали предполагает схему построения маршрута обучения ребенка с ООП с учетом преемственности и доступности:

- а) дошкольной организации образования;
- б) общеобразовательной школы;
- в) организаций технического и профессионального образования;
- г) высшего учебного заведения;
- д) организаций дополнительного образования;
- е) других заинтересованных организаций

Принцип преемственности предполагает:

– связь между различными этапами или ступенями развития ребенка, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого при переходе к новому состоянию;

– систему связей, обеспечивающих взаимодействие основных задач, содержания, методов обучения и воспитания с целью создания единого непрерывного образовательного процесса на смежных этапах развития ребенка;

– принятие общих для всех ступеней основной идеи, – содержания образования, методов, организационных форм обучения и воспитания, методики определения результативности [72].

В помощь для педагогов в реализации принципов преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования на основе изучения и обобщения международного и регионального опыта в данном разделе представлены рекомендации и практические материалы для работы с дошкольниками, учащимися школ, студентами, имеющими особые образовательные потребности.

Методические рекомендации по реализации принципов преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования на основе модели «Детский сад-Школа-Колледж-Вуз»

Принципы преемственности и инклюзивности играют важную роль в обеспечении качественного образования для всех обучающихся, в том числе для тех, у кого есть особенности в обучении. Предлагаем несколько методических рекомендаций по реализации этих принципов на всех уровнях образования:

Принцип преемственности

1. Система мониторинга и оценки:

- Разработайте систему мониторинга для отслеживания прогресса обучающихся при переходе между уровнями образования.
- Внедрите механизмы оценки, которые обеспечивают непрерывную оценку успеваемости и развития.

2. Профессиональное развитие педагогов:

- Организуйте обучение для педагогов по принципам преемственности в образовании.
- Содействуйте обмену опытом и знаниями между педагогами разных уровней образования.

Принцип инклюзивности:

1. Создание доступных сред:

- Обеспечьте доступность образовательных материалов и технологий для всех обучающихся, включая тех, у кого есть особенности.

2. Индивидуализированный подход:

- Разработайте адаптированные учебные планы для обучающихся с особенностями в обучении.
- Стимулируйте применение различных методов обучения, учитывая разнообразие учеников.

3. Обучение в инклюзивной среде:

- Содействуйте сближению обучения для обучающихся с особенностями и без них.

- Развивайте практики коллективного обучения и взаимопомощи.

4. Профессиональная подготовка педагогов:

- Обучайте педагогов методам инклюзивного обучения и эффективному взаимодействию с разнообразными группами обучающихся.

- Стимулируйте обмен опытом между педагогами по вопросам инклюзивности.

5. Партнерство с родителями и обществом:

- Вовлекайте родителей и общество в образовательный процесс, содействуя пониманию и поддержке инклюзивности.
- Создавайте партнерские отношения с организациями, поддерживающими права людей с особенностями.

Внедрение этих рекомендаций требует согласованного усилия организаций образования, педагогов, родителей и общества в целом. Регулярное обновление практик и адаптация к изменяющимся условиям помогут сделать образование более доступным и инклюзивным для всех.

Модель инклюзивного образования «Детский сад-Школа-Колледж-Вуз» подразумевает создание континуума образовательных возможностей, который обеспечивает непрерывность и гладкость переходов между различными уровнями образования для всех обучающихся, включая тех, у кого есть особенности в обучении. Предлагаем несколько аспектов, которые могут быть включены в такую модель:

1. Детский сад:

- Индивидуализированное обучение: Создание условий для индивидуализированного обучения с учетом потребностей каждого ребенка.
- Раннее выявление и поддержка: Раннее выявление особенностей развития и предоставление поддержки в раннем возрасте.
- Обучение социальным навыкам: Развитие социальных навыков и умений в коллективе.

2. Школа:

- Инклюзивные классы: Создание инклюзивных классов с поддержкой специалистов для тех, кто нуждается в дополнительной помощи.
- Индивидуализированные учебные планы: Разработка адаптированных учебных планов и программ для обучающихся с ООП.
- Профессиональная подготовка педагогов: Обучение учителей методам инклюзивного обучения и эффективному взаимодействию с разнообразными группами учащихся.

3. Колледж:

- Карьерная ориентация: Предоставление обучающимся информации о различных профессиональных направлениях и поддержка в выборе карьеры.
- Адаптированные учебные планы и программы: Разработка адаптированных учебных планов и программ и предоставление дополнительных ресурсов для обучающихся с ООП.

4. Вуз:

- Академическая поддержка: Обеспечение студентов с ООП дополнительной академической поддержкой.

- Исследования: Поддержка исследований и проектов, связанных с инклюзивным образованием.

- Карьерные программы: Развитие программ подготовки к карьере, учитывая потребности студентов с ООП.

Общие принципы:

- Команда поддержки: Формирование команды специалистов (педагогов, психологов, логопедов и др.), работающих с обучающимися с ООП на всех уровнях образования.

- Система мониторинга и оценки: Разработка системы мониторинга успеваемости и развития, адаптированной для инклюзивного обучения.

- Вовлечение родителей и общества: Активное вовлечение родителей и общества в образовательный процесс, обеспечение поддержки и понимания.

- Культура уважения: Содействие созданию культуры уважения, понимания и поддержки разнообразия.

Реализация такой модели требует согласованного усилия всех участников образовательного процесса и общества в целом, а также готовности к постоянному адаптивному и улучшению практик на всех уровнях образования.

Реализация принципов преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования в рамках модели «Детский сад-Школа-Колледж-Вуз» требует комплексного и согласованного подхода. Предлагаем несколько методических рекомендаций для успешной реализации этих принципов:

1. Принцип Преемственности:

а. Стандартизация образовательных подходов:

- Установите четкие ожидания по достижению учебных целей на каждом этапе образования.

б. Развитие системы оценки:

- Создайте систему оценки, позволяющую непрерывно отслеживать успехи обучающихся и обеспечивать персонализированную обратную связь.

- Обеспечьте переносимость оценок и результатов между уровнями образования.

с. Система профориентации:

- Внедрите систему профориентации с ранних лет, чтобы помочь обучающимся осознать свои интересы и способности.

- Обеспечьте доступ к информации о различных образовательных путях и профессиях.

2. Принцип Инклюзивности:

а. Индивидуализированный подход:

- Разработайте механизмы индивидуализированного обучения для обучающихся с разными уровнями подготовки и потребностей.

- Создайте адаптированные учебные планы, учитывающие разнообразие способностей студентов.

б. Профессиональная подготовка педагогов:

- Организуйте тренинги и семинары для педагогов по методам инклюзивного обучения.

- Поддерживайте обмен опытом между преподавателями разных уровней образования.

в. Инфраструктурные адаптации:

- Обеспечьте физическую и технологическую доступность образовательной среды для всех обучающихся.

- Создайте специальные условия для обучающихся с физическими или когнитивными особенностями.

г. Вовлечение родителей:

- Включите родителей в процесс разработки инклюзивных образовательных планов.

- Предоставляйте родителям ресурсы и обучение по вопросам воспитания и обучения детей с ООП.

д. Создание инклюзивной культуры:

- Формируйте культуру взаимопонимания и уважения к разнообразию в образовательной среде.

- Осуществляйте мероприятия и программы, способствующие инклюзивности.

3. Системный мониторинг и оценка:

- Внедрите систему регулярного мониторинга и оценки реализации принципов преемственности и инклюзивности.

- Проводите анализ эффективности методов и стратегий, корректируйте подходы в соответствии с полученными данными.

4. Взаимодействие с обществом:

- Вовлекайте общество в поддержку инклюзивного образования через образовательные программы и проекты.

- Стимулируйте сотрудничество с местными организациями и сообществом для поддержки обучения.

Успешная реализация этих рекомендаций требует тесного сотрудничества между организациями образования, педагогами, родителями, специалистами и обществом в целом. Непрерывный анализ результатов и готовность к корректировкам помогут создать эффективную и инклюзивную систему образования.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ В СОЗДАНИИ ЕДИНОГО, ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТРАНСТВА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Фролова Наталья Борисовна, заместитель директора по инклюзивному образованию Общеобразовательной школы №17 отдела образования города Рудного, Управления образования акимата Костанайской области

Совместная работа педагогов детского сада и школы предполагает систему с четкой последовательностью педагогических действий, введение специальных и альтернативных методов и приемов обучения, которые позволяют решать образовательные и развивающие задачи.

В целях внедрения эффективных инклюзивных приемов и практик оказания социально-педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями в условиях детского сада и общеобразовательной школы создан электронный ресурсный центр «Инклюзивное педагогическое бюро» по принципу сетевого взаимодействия для педагогов, внедряющих инклюзивное образование. Ресурсный центр включает в себя нормативное правовое обеспечение инклюзивного образования, подборку инклюзивных приемов и практик, для реализации образовательных программ обучения на всех возрастных ступенях с учетом дифференцированного подхода обучения и воспитания. Создана целостная система педагогического просвещения с целью повышения компетентности педагогов в условиях расширения сотрудничества по преемственности в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями.

Работа с детьми

С целью знакомства и взаимодействия дошкольников с учителями и обучающимися начальной школы проведена экскурсия в школу. Проведены совместные мероприятия: выпускной в детском саду, День знаний, спортивные соревнования и др.

Сотрудничество с родителями

Для взаимодействия педагогов и родителей проведены мероприятия по ознакомлению с основными направлениями деятельности педагогов школы по созданию комфортных условий инклюзивной среды. Состоялось совместное родительское собрание «Ваш ребенок – первоклассник. Подготовка к школе». Педагоги показали презентацию о школе, провели анкетирование родителей

будущих первоклассников «Мотивационная готовность детей к школе» по организации обучения и оказания помощи ребенку в школе. На основе диагностических исследований были выявлены индивидуальные проблемы с учетом особенностей каждого ребенка. В соответствии полученных данных проведены адресные консультации родителей для успешной социализации ребенка в общеобразовательной среде школы.

В рамках школьного проекта «Семейный клуб» для родителей предусмотрены тематические заседания по индивидуальным особенностям детей: «Возрастные особенности ребенка», «Игры, в которые играют родители и ребенок», «Читаем вместе», «Все начинается с семьи» (авторская программа психолога школы); парные занятия «Родитель и ребенок»; акции, мастер-классы и др., имеются визуальные средства общения (стендовый материал, выставки и т.д.)

Заседания проходят с привлечением администрации школы, специалистов службы психолого-педагогического сопровождения (далее – СППС) и классных руководителей с целью консультирования, оказания психологической и методической помощи родителям, воспитывающим детей с особыми образовательными потребностями.

Взаимодействие педагогов

В рамках «Недели открытых уроков» организовано взаимное посещение занятий по математике и обучению грамоте воспитателей организации дошкольного образования (далее - ОДО) и учителей начальных классов. Итогом недели открытых занятий стал семинар-практикум «Обмен опытом работы. Анализ и обсуждение уроков в школе и образовательной деятельности в детском саду» развития и применения эффективных форм и методов инклюзивной практики.

Специалисты СППС посетили индивидуальные занятия коллег ОДО для изучения особых образовательных способностей и готовности детей к занятиям в школе. Прием в школу детей с особыми образовательными потребностями осуществляется на основе заключения ПМПК, в котором указано, что ребенок может учиться в общеобразовательной школе. Психолого-педагогические особенности развития личности обучающегося, результаты педагогической и психологической диагностики, рекомендации по сопровождающей работе собираются в психолого-медико-социальной карте обучающегося.

На педагогическом совете школы в начале учебного года были заслушаны доклады коллег ОДО по итоговым результатам диагностики исследований психических процессов при подготовке к школе на каждого ребенка с ООП,

поступившего в первый класс. Приняты во внимания все рекомендации специалистов, переданы «Коммуникативные паспорта» с документацией специалистов (специального педагога – дефектолога, психолога, логопеда, социального педагога, медицинского работника) с целью преемственности и успешной адаптации с учетом особенностей каждого ребенка, для создания базы данных с учетом этапов развития ребенка.

На диагностическом этапе определен количественный состав детей, нуждающихся в организации специальных образовательных условий, подготовлена необходимая документация.

По окончании первой четверти служба ППС школы провела диагностику на «Уровень адаптации ребенка к школе» с целью вычисления проблемных зон на начало обучения, отработки критериев личностного роста и изыскания способов индивидуального подхода к обучению и воспитанию. Подготовлены педагогические представления специалистов.

На заседание первого педагогического консилиума приглашены: администрация школы, специалисты СППС, классные руководители, учителя-предметники, специалисты из ОДО для совместного анализа мониторинга результативности учебной деятельности и определения основных этапов психолого-педагогической поддержки. Для изучения особенностей ребенка и оказания адресной помощи состоялось коллегиальное обсуждение образовательных потребностей обучающихся, разработан индивидуальный маршрут сопровождения ребенка каждым специалистом, составлена индивидуально ориентированная адаптированная образовательная программа.

Для своевременной корректировки программы на практико-действенном этапе реализуются действия всех субъектов инклюзивной образовательной среды школы по осуществлению адаптированной образовательной программы; постоянно ведется наблюдение за достижениями обучающегося. Для этого используется критериальное оценивание достижений, которое осуществляется учителем в рамках индивидуальной программы. Для каждой цели программы подбираются индивидуальные, дифференцированные контрольно-диагностические задания. Уменьшение объема учебного материала для обучающегося с ООП позволяет больше времени уделить формированию основных знаний и навыков, сохранить работоспособность и учебную мотивацию школьника.

На аналитическом этапе проводится итоговая диагностика с целью анализа динамики развития познавательной деятельности, отражающей уровень интеллектуального развития ребенка, динамику его состояния здоровья, уровня

развития познавательной, личностной сферы, уровня адаптации и социализации. По итогам мониторинга динамики развития ребенка проводится педагогический консилиум для оценки эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума и оценка эффективности сопровождения ребенка в целом.

Подводя итоги, можно отметить, что для успешной инклюзии необходим комплексный подход с распространением его на систему всех социально-экономических и общественных отношений. Необходимо объективно и всесторонне оценивать возможности каждого ребенка. А пока мы в самом начале большой и кропотливой работы, в результате которой каждый ребёнок должен стать уверенным и сильным. Суметь адаптироваться в социуме и реализовать себя. Для этого необходимо, чтобы те, кто его окружает и ведет за руку, были готовы понять, принять и помочь.

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В УПРАВЛЕНИИ ИНКЛЮЗИВНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КОМБИНИРОВАННОГО ТИПА

Ишбулатова Людмила Васильевна, заведующая КГКП «Детский сад №12» отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области

Одним из приоритетных направлений в деятельности дошкольных организаций было и остается создание инновационного пространства, с учетом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей детей.

Детский сад №12 города Рудного – дошкольная организация комбинированного типа, состоит из 8 групп (6 общеобразовательных и 2 специальные группы – для детей с тяжелым нарушением речи и для детей с нарушением зрения).

Методологическая основа управления инклюзивным образованием представлена следующими принципами:

- Системность – совокупность взаимосвязанных форм и методов управления педагогическим процессом, в условиях дошкольной организации комбинированного типа.

- Динамичность – гибкое продуманное, обоснованное, целесообразное использование инновационных технологий управления педагогическим коллективом.

- Комплексность – целостная непрерывная система сопровождения дошкольника с особыми образовательными потребностями, всеми участниками педагогического процесса.

Важным вектором в управлении дошкольной организацией является создание эффективной модели инклюзивного образования по направлениям, что позволяет выстроить четкий алгоритм сопровождения детей с особыми образовательными потребностями.

1-е направление – организация коррекционно-развивающего обучения для детей с тяжелым нарушением речи и для детей с нарушением зрения;

2-е направление – организация инклюзивного обучения детей с ООП, по заключению ПМПК, посещающих общеобразовательные группы;

3-е направление – охват детей инклюзивным обучением, с неярко выраженными и легко устранимыми нарушениями, дети, посещающие общеобразовательные группы, без заключения ПМПК.

Сегодня в детском саду реализуется республиканский пилотный проект по апробации модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся, с

учётом преемственности и непрерывности инклюзивного образования, под кураторством Центра инклюзивного образования Национальной академии образования им. И. Алтынсарина.

Для функционирования эффективных практик инклюзивного образования в рамках реализации модели «Детский сад – Школа» разработана и внедрена «Логическая рамка трехуровневой модели», где определены цели и задачи, с учетом поэтапной реализации проекта.

В логическую рамку трехуровневой модели входят:

1-й УРОВЕНЬ – «АПРОБАЦИЯ» т.е. психолого-педагогическое сопровождение детей с ООП внутри группы воспитателем.

1-й уровень реализации пилотного проекта разделили на этапы:

1-й этап - определение ответственных координаторов.

Главным критерием при определении ответственных координаторов, стала готовность педагогов к реализации инклюзивного процесса в общеобразовательных группах, включая личностную, профессиональную, психологическую готовность. Для определения готовности разработана модульная программа формирования компетентностей педагогов к созданию инклюзивной образовательной среды.

2-й этап - разработка методического инструментария.

Инициативной группой были разработаны индикаторы измерения развития (стартовые, промежуточные и итоговые), с учетом возрастных психофизиологических особенностей воспитанника. По результатам координаторы заполняют свод таблиц: общей характеристики физического развития и общей характеристики психического развития воспитанника (сенсорные реакции, речь, эмоциональное и социальное поведение, познавательная процессы). Составляется индивидуальный профиль эффективных педагогических воздействий, и дается качественная оценка по индикаторам измерения, что позволяет координатору своевременно вносить корректировку в программу сопровождения, определяя наиболее эффективные практики.

3-й этап – определение целевой группы, подбор педагогического инструментария. Ответственными координаторами выделяется целевая группа воспитанников, у которых уровень сформированности образовательных умений и навыков не соответствует возрастным нормам, и дети, которые отличаются от своих сверстников по психофизиологическим особенностям.

4-й этап – универсальный дизайн обучения «Инклюзивное образование в действии».

По результатам анализа общей характеристики физического и психического развития детей, координаторами разрабатывается

индивидуальный план психолого-педагогического сопровождения воспитанников, который включает в себя задачи, содержание работы и возможность корректировки индивидуального плана в процессе реализации сопровождения.

С целью отслеживания динамики сопровождения педагогами ведется журнал работы психолого-педагогического сопровождения детей с ООП, в котором отражаются все виды деятельности с индивидуальным и дифференцированным подходом.

2-й УРОВЕНЬ – «Реализация индикаторов достижения цели»

На 2-й уровень выводятся дети, которым после 1-го уровня (апробация) все еще требуется коррекционная поддержка. Педагог совместно со специалистами детского сада (дефектологом, логопедом, тифлопедагогом, психологом), проводят экспресс диагностику и определяют какие возрастные компетентности у ребенка не сформированы. Разрабатывается индивидуально ориентированная программа психолого-педагогической и коррекционной поддержки ребенка, в соответствии с выделенными нарушениями в развитии.

3-й УРОВЕНЬ – выводятся дети, которым после 2-го уровня необходимо продолжение специальной поддержки. Рекомендуются консультации специалистов службы психолого-педагогического сопровождения.

В 2022 году была определена целевая группа, которая состояла из 9 детей с ООП. На первом уровне «Апробации» успешную коррекцию прошли 5 детей, на второй уровень сопровождения было выведено 4 ребенка и на 3-й уровень – двое детей.

По результатам апробации модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся, с учётом преемственности и непрерывности инклюзивного образования разработано учебно-методическое пособие:

- Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению детей с ООП, в условиях преемственности по модели «Детский сад – школа»;

- Модифицированное пособие по реализации целевых индикаторов 2-го уровня трехуровневой модели психолого-педагогического сопровождения детей с ООП (для специалистов дошкольных организаций);

Модифицированное пособие по реализации целевых индикаторов 2-го уровня трехуровневой модели психолого-педагогического сопровождения детей с ООП (для специалистов общеобразовательных школ).

Остановимся на содержании и структуре модифицированного пособия для специалистов дошкольных организаций.

Модифицированное пособие рассматривается как руководство по дифференциальной психодиагностике. Среди приведенных в пособии

материалов, наряду с авторскими, имеются известные психодиагностические, дефектологические, логопедические методики, а также методики, заимствованные из ряда литературных источников, модифицированные и апробированные на большом количестве детей с ООП.

Модифицированное пособие представлено не только диагностическим инструментарием, но и дается структура сопровождения.

В структуре предусматривается коррективная, как организованной деятельности (сроки, содержание РУП, формы и методы обучения), так и коррективную индикаторов определения результатов обучения для каждого воспитанника.

Структура адаптированного и модифицированного пособия, включает несколько модулей:

1-й модуль: организация индивидуального, психолого-педагогического обследования специалистами с учетом возрастных психофизиологических особенностей воспитанников;

2-й модуль: введение индивидуально ориентированных программ коррекционно-компенсирующих и коррекционно-развивающих, психолого-педагогической и коррекционной поддержки ребенка, в соответствии с выделенными нарушениями в развитии, по результатам 1-го модуля.

Содержание индивидуально-ориентированной программы предполагает:

- альтернативное замещение трудновыполнимых заданий, что позволяет организовать индивидуальный и дифференцированный подход, где уровень сложности заданий учитывает образовательные потребности ребёнка;

- предоставление возможности самостоятельного выбора ребенком альтернативных заданий, в рамках одной темы;

- возможность замещения заданий другими, более доступными для ребенка видами и формами деятельности (несколько простых предложений, вместо одного сложного, устное сообщение или рисунок по результатам наблюдения, экскурсии; заучивание стихотворения меньшего объема и т.п.);

3-й модуль: включение ребенка, в общую образовательную деятельность в соответствии с программным содержанием, рабочим учебным планом, с учетом его психофизиологических потребностей.

4-й модуль: организуется универсальный дизайн обучения, где ребенок с особыми образовательными потребностями, включается в специально организованную деятельность, направленную на коррекцию нарушения.

Универсальный дизайн обучения строится на следующих принципах организации образовательного процесса:

1. Равенство в использовании форм, методов и средств обучения:

- дифференциация и индивидуальный подход;

- равные возможности участия воспитанников в организованной деятельности.

2. Гибкость

- учет индивидуальных предпочтений и способностей;
- вариативность в получении образовательных знаний;
- адаптированная образовательная информация.

3. Легко воспринимаемая образовательная информация

- структурированное обучение;
- использование различных приемов (визуальных, вербальных, тактильных), для многократного предъявления образовательной информации;
- выделение базовых, наиболее важных образовательных практических навыков.

4. Допустимость ошибки

- сведение к минимуму опасности или негативных последствий случайных или непреднамеренных действий;
- принимающая и поддерживающая позиция педагога.

5. Адаптация материала

- учет индивидуальных особенностей и возможностей (необходимость сенсорной диеты);
- щадящий и поддерживающий режим деятельности;
- минимизация обязательных для выполнения правил предписаний.

6. Размер и пространство для доступа

- размер и пространство должны быть обеспечены для удобного подхода, доступа и использования любым воспитанником независимо от его особенностей.

Модульная структура, позволяет дифференцировать процесс обучения, через введение современных психолого-педагогических технологий направленных на развитие детей с особыми образовательными потребностями.

УМК – это методический продукт базовых организаций образования, при реализации пилотного проекта.

Главный целевой индикатор республиканского пилотного проекта – это организация сетевого взаимодействия всех организаций образования. Проведенные семинары, мастер-классы на базовых организациях «Детский сад №12» и «Общеобразовательная школа №17», где участники мероприятий показали активность, готовность к профессиональному взаимодействию по созданию универсального дизайна обучения воспитанников и учащихся с ООП, предоставили возможность с 1 сентября 2023 года создать при городском отделе

образования города Рудного «Координационный центр сетевого взаимодействия в вопросах преемственности инклюзивного образования».

На сегодня составлен план работы и ведется плановая консультативная и практическая работа координационного центра.

Сетевое взаимодействие позволит дифференцировать и индивидуализировать интеграцию детей с ООП, в образовательные организации города, предоставить равные возможности участия воспитанников (учащихся) в организованной деятельности (учебном процессе), обучение и развитие детей с ООП сделать эффективным и адресным.

Таким образом, управление инклюзивным образованием в дошкольной организации комбинированного типа эффективно функционирует, деятельность по выделенным направлениям дает качественный конечный результат, позволяет смоделировать образовательный процесс дошкольной организации так, чтобы различные альтернативные методы и приемы, были ориентированы на развитие и результат каждого воспитанника, с учетом его образовательных потребностей.

РЕКОМЕНДАЦИИ

по психолого-педагогическому сопровождению детей с ООП, в условиях преемственности «Детский сад – Школа»

Внедрение процессов инклюзивного образования осуществляется с опорой на имеющийся опыт и научно-методическую базу воспитания и обучения детей с ООП, что предусматривает постепенность и поэтапность внедрения в образовательную практику своевременного и эффективного психолого-педагогического сопровождения детей с ООП.

Для детей с ООП в общеобразовательных группах и классах создается коррекционно-развивающая среда (универсальный дизайн обучения) с учетом психофизиологических возможностей и потребностей.

Оснащенность образовательного процесса, максимально учитывает специфику нарушений детей с ООП и возрастные психофизиологические возможности детей с общими образовательными способностями, что предполагает выстраивание вертикалей получения образования, а также предусматривает развитие горизонтали, которая позволяет охватить детей с ООП от неярко выраженных и легкоустраняемых нарушений до тяжелых состояний, при которых дети ранее признавались необучаемыми.

Основной целью методических рекомендаций является:

Создание целостной системы преемственности, в вопросах инклюзивного образования, обеспечивающей оптимальные педагогические условия для детей с особыми образовательными потребностями, в соответствии с их возрастными индивидуально психологическими особенностями.

Данная цель конкретизирована в **задачах**:

1. Реализация практики инклюзивного образования для детей с ООП с использованием модели «Детский сад – Школа»;
2. Организация психолого-педагогического сопровождения детей с ООП в рамках включения их в инклюзивное образовательное пространство;
3. Создание специальных условий реализации образовательных потребностей детей с ООП (разработка адаптивных образовательных программ, коррекционно-развивающие технологии их реализации, система преемственности);
4. Организация единого, инновационно-просветительского пространства, направленного на повышение профессиональных компетентностей педагогов в условиях внедрения инклюзивных практик.

В качестве **объекта рекомендаций** выступает - совершенствование инклюзивной образовательной среды для детей с ООП, в рамках преемственности: «Детский сад – Школа».

Предварительная работа к реализации деятельности по психолого-педагогическому сопровождению детей с ООП начиналась с определения приоритетов последовательности реализации модели сопровождения; разработки системы, с учетом профессиональных компетентностей педагогов, создания группы единомышленников, которые должны не только четко выполнять инструкции, но и выступать инициаторами по совершенствованию образовательных практик в организации психолого-педагогического сопровождения детей с ООП.

Этапы по созданию инклюзивного образовательного пространства:

1-й этап – повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросе инклюзивного образования

Главным критерием педагога инклюзивного образования является готовность к реализации инклюзивного процесса в общеобразовательных группах, классах включая личностную, профессиональную, психологическую готовность.

Структура профессиональной готовности определяется следующими критериями:

- ✓ информационная готовность;
- ✓ владение педагогическими технологиями;
- ✓ знание основ психологии и коррекционной педагогики;
- ✓ знание индивидуальных отличий детей;
- ✓ готовность педагогов моделировать организованную деятельность и использовать вариативность в процессе обучения;
- ✓ знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии;
- ✓ готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

Структура психологической готовности:

- ✓ эмоциональное принятие детей с ООП
- ✓ готовность включать детей с ООП в организованную деятельность
- ✓ удовлетворенность собственной педагогической деятельностью

При определении готовности педагогов к внедрению инклюзивного образования используется анкетирование. Опираясь на полученные данные, разрабатывается модульная программа методического сопровождения по формированию готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода.

Модуль 1: Понятие инклюзивного образования.

Цель, правила, принципы инклюзивного образования, категории детей с ООП, субъекты инклюзивного образовательного процесса

Модуль 2: Нормативно-правовая база инклюзивного образования (Приложение 1)

Модуль 3: Критерии эффективности внедрения инклюзивного образования в организации образования.

- Формирование инклюзивной культуры детского сада и школы, участников образовательных отношений.

- Создание доступной среды для детей с ООП в условиях детского сада и школы.

- Обеспечение комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ООП.

- Активное включение в образовательный процесс всех его участников.

- Вариативность организации процессов обучения и воспитания.

- Создание условий включения родителей и воспитанников в образовательный процесс ОДО и школы, направленный на социализацию детей в условиях инклюзивного пространства.

- Формирование системы методического обеспечения и сопровождения инклюзивного образования, направленного на совершенствование профессиональных компетентности педагогов, специалистов, администрации, вспомогательного персонала

Модуль 4: Эффективные образовательные практики в инклюзивном образовании.

Разработка адаптивных программ, методических пособий, преемственность в выработке общих подходов к созданию инклюзивного образовательного пространства

Основная задача реализации модульной программы на первом этапе: научиться моделировать собственное понимание проблематики инклюзивного образования, формировать умение работать в инклюзивной образовательной среде.

2-й этап – методический инструментарий с целью

С целью оценки эффективности педагогических воздействий в организации работы с детьми с ООП используются индикаторы измерения развития (стартовые, промежуточные и итоговые), с учетом возрастных психофизиологических особенностей воспитанника. Данные индикаторы позволяют отслеживать динамику развития воспитанников детского сада по следующим позициям: общая характеристика физического развития

(соответствие физического развития, моторика) и общая характеристика психического развития воспитанника (сенсорные реакции, речь, эмоциональное и социальное поведение, познавательная сфера). По результатам индикаторов измерения составляется индивидуальный профиль эффективных педагогических воздействий по результатам входящих, промежуточных и итоговых индикаторов развития. Качественная оценка по индикаторам измерений позволяет координатору своевременно вносить корректировку в индивидуальную программу сопровождения, определяя наиболее эффективные практики.

3-й этап – определение целевой группы, подбор педагогического инструментария

Определение целевой группы: воспитанники, у которых уровень сформированности образовательных умений и навыков не соответствует возрастным нормам, и дети, которые отличаются от своих сверстников по психофизиологическим особенностям. Систематизация и разработка инновационных технологий инклюзивного образования, эффективно внедряемые в развивающую среду детей с ООП в условиях преемственности: «Детский сад – Школа».

Использование эффективных форм работы в педагогической практике, позволяет индивидуализировать процесс обучения, развивать у детей мотивацию к разным видам деятельности, значительно повышает эффективность и качество образовательного процесса.

4-й этап – универсальный дизайн обучения «Инклюзивное образование в действии»

По результатам анализа общей характеристики физического и психического развития детей, педагогами разрабатывается индивидуальный план психолого-педагогического сопровождения воспитанников, который включает в себя задачи, содержание работы и возможность корректировки индивидуального плана в процессе реализации сопровождения.

С целью отслеживания динамики сопровождения педагогами ведется журнал работы психолого-педагогического сопровождения детей с ООП, в котором отражаются все виды деятельности с индивидуальным подходом.

ПРОЕКТ
КООРДИНАЦИОННОГО ЦЕНТРА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Для реализация индикаторов достижения цели 2-го уровня и сетевого взаимодействия организаций образования города Рудного, где реализуется основная цель: создание эффективных условий инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения детей с ООП, с учётом преемственности и непрерывности инклюзивного образования «Детский сад - Школа», при городском отделе образования создан и функционирует «Координационный центр сетевого взаимодействия в вопросах преемственности инклюзивного образования», что позволяет дифференцировать и индивидуализировать интеграцию детей с ООП, в организации образования города; предоставить равные возможности участия воспитанников (учащихся) в организованной деятельности (учебном процессе); сделать эффективным и адресным обучение и развитие детей с ООП.

**План работы координационного центра сетевого взаимодействия
в вопросах преемственности инклюзивного образования**

№	Содержание деятельности	Сроки	Ответственные
<i>I УРОВЕНЬ «АПРОБАЦИЯ»</i>			
1	Определение кураторов в организациях образования, ответственных за сетевое взаимодействие в вопросах преемственности «Детский сад-Школа»	октябрь 2023	руководители организаций образования
2	Формирование городского банка данных детей, охваченных инклюзивным образованием (список детей с нарушениями) в детских садах и школах. (Выделение целевой группы детей с ООП посредством входных индикаторов измерения в	октябрь 2023	кураторы организаций образования

	соответствии с возрастными индивидуальными особенностями)		
3	Консультации (индивидуальные, групповые) кураторов в организациях образования	постоянно	координаторы центра сетевого взаимодействия
4	Практические занятия: структура профессиональной готовности по организации психолого-педагогическое сопровождение внутри группы (класса) педагогом (воспитателем, учителем)	ноябрь 2023	координаторы центра сетевого взаимодействия
5	Практические занятия: Модульная программа формирования готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода	ноябрь 2023	координаторы центра сетевого взаимодействия
6	Практические занятия: Индикаторы измерения развития (входные, промежуточные и итоговые), с учетом возрастных психофизиологических особенностей воспитанника (ученика)	декабрь 2023	координаторы центра сетевого взаимодействия
7	Практические занятия: эффективные коррекционно-развивающие технологии в	декабрь 2023	координаторы центра сетевого взаимодействия

	организации воспитательно-образовательного процесса (составление электронных картотек)		
8	Практические занятия: универсальный дизайн обучения «Инклюзивное образование в действии»	декабрь 2023	координаторы центра сетевого взаимодействия
9	Семинар-практикум: «Инновационные технологии в использовании альтернативных психолого-педагогических форм преемственности дошкольного и школьного образования, для детей с разными образовательными потребностями»	январь 2024	координаторы центра сетевого взаимодействия
10	Практические занятия: организация контроля за реализацией индивидуальных образовательных маршрутов в общеобразовательных группах в соответствии с <i>входными, промежуточными</i> индикаторами развития детей с ООП	ноябрь 2023 январь, май 2024	кураторы организаций образования

11	Мастер-класс: «Приобретение педагогами нового уровня компетенций, формирование новых профессиональных навыков и знаний в работе с разной категорией детей»	февраль 2024	кураторы организаций образования
12	Ted - конференция «Инклюзивное образование как фактор решения социальных проблем»	апрель 2024	координаторы центра сетевого взаимодействия совместно с кураторами организаций образования
13	Консультативный клуб «Детство равных возможностей» для родителей детей с ООП	постоянно	координаторы центра сетевого взаимодействия совместно с кураторами организаций образования
14	Практические занятия: Коррекция индивидуальных образовательных маршрутов, плана работы в соответствии с выделенным проблемным полем	май 2024	координаторы центра сетевого взаимодействия совместно с кураторами организаций образования
15	Практические занятия: Мониторинг итоговых индикаторов измерения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей с	май 2024	кураторы организаций образования

	ООП (определение целевой группы детей II уровня)		
16	Круглый стол «Инклюзивное образование в условиях детского сада и школы: вопросы преемственности, обмен мнениями»	май 2024	координаторы центра сетевого взаимодействия
17	Анализ деятельности участников сетевого взаимодействия по реализации поставленных задач с выделением проблемного поля	май 2024	координаторы центра сетевого взаимодействия совместно с кураторами организаций образования
<i>II УРОВЕНЬ «РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИКАТОРА ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛИ» (обучающие, которым после уровня апробации требуется дополнительная коррекционная поддержка, переводятся на II уровень)</i>			
1	Формирование городского банка данных, обучающихся с ООП, переведенных на II уровень в детских садах–школах (выделение целевой группы обучающихся, посредством экспресс-диагностики специалистов)	сентябрь 2024	Психологи, логопеды, дефектологи и др. специалисты организаций образования
2	<i>Практические занятия:</i> Диагностические методики на определение «основного» нарушения обучающихся, определение актуального развития ребенка	сентябрь 2024	Специалисты базовых организаций образования

3	Практические занятия: Определение индивидуального образовательного маршрута в соответствии с индикаторами развития воспитанников (обучающихся) с ООП	октябрь 2024	Специалисты базовых организаций образования
4	Консультация для специалистов «Иновации в организации психолого-педагогического сопровождения, инклюзивного образования»	постоянно	Специалисты базовых организаций образования
5	Мастер-класс: Эффективные коррекционно-развивающие технологии в инклюзивной практике (методические разработки, рекомендаций)	ноябрь 2024	Специалисты, сетевого взаимодействия, организаций образования
6	Практические занятия: Промежуточная экспресс-диагностика индикаторов измерения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся с ООП	декабрь 2024	Специалисты базовых организаций образования
7	Практические занятия: Коррекция индивидуальных,	январь 2025	Специалисты базовых

	образовательных маршрутов, плана работы обучающихся с ООП, по результатам промежуточной экспресс-диагностики		организаций образования
8	Консультация специалистов «Особенности работы с семьей ребенка с ООП при организации учебно-воспитательного процесса»	постоянно	Специалисты базовых организаций образования
9	Практические занятия: Специальные, коррекционно-развивающие технологии в инклюзивной практике специалистов (из опыта работы)	март 2025	Психологи, логопеды, дефектологи и др. специалисты организаций
10	Консультативный клуб «Спрашивайте - отвечаем» для родителей детей с ООП	постоянно	
11	Тед-конференция Итоговая экспресс-диагностика. Результаты реализации II уровня индикаторов достижения цели воспитанников (обучающихся) с ООП. Оценка эффективности деятельности специалистов	май 2025	Кураторы организаций образования, специалисты, сетевого взаимодействия, организаций образования
12	Практические занятия: Составление индивидуальных		

	образовательных маршрутов в соответствии с итоговой экспресс-диагностики, определение целевой группы детей III уровня (консультация и сопровождение СППС).		
--	--	--	--

Заключение

Процессы внедрения инклюзивного образования носят комплексный характер и предусматривают участие в них государственных структур, родительской общественности, семьи, органов и организаций образования, а также неправительственного сектора. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся является обязательным компонентом учебно-воспитательного процесса и условием для максимального раскрытия потенциала личности с учетом способностей и потребностей.

Администрация и педагоги общеобразовательных организаций, которые приняли идею инклюзивного образования, остро нуждаются в помощи по отработке механизма взаимодействия между участниками процесса образования и созданию системы психолого-педагогического сопровождения, где основной фигурой является ребенок.

В контексте актуальности инклюзивного образования возникает необходимость разработки механизмов для осуществления качественного психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Основной посыл данных методических рекомендаций в том, что непрерывность и системность психолого-педагогического сопровождения детей являются ключевыми факторами в организации образовательного процесса обучающихся и их социализации.

Преимуществом работы является свод рекомендаций по реализации педагогами принципов преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования (детский сад-школа-колледж-вуз), разработанный на основе обзора литературы и изучения международного опыта, а также примеров практического опыта казахстанских школ.

Данная работа должна оказать действенную учебно-методическую поддержку для руководителей и методистов управлений и отделов образования, администрации и педагогов школ в организации службы психолого-педагогического сопровождения, в удовлетворении разнообразных потребностей всех обучающихся, повышении качества социализации и социальной адаптации детей с ООП, способствовать развитию инклюзивной культуры в школьном сообществе.

Список использованной литературы

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Экономический курс Справедливого Казахстана». URL: <https://akorda.kz/ru/poslanie-glavygosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskiiy-kurs-spravedlivogokazahstana-1858/> дата обращения: 15.01.2024 г.
2. Постановление Верховного Совета Республики Казахстан от 8 июня 1994 года «О ратификации Конвенции о правах ребенка». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/B940001400> /дата обращения: 15.01.2024 г.
3. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании». URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_/compare /дата обращения: 15.01.2024 г.
4. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249 «Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249/> дата обращения: 15.01.2024 г.
5. Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056/> (дата обращения: 22.01.2024 г.)
6. Тыныбаева М. А., Бутабаева Л. А., Темирбаева М. Ж., Жумажанова С. К. Роль администрации организаций образования в организации непрерывного психолого-педагогического сопровождения обучающихся в сборнике: Научное образование: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей VII Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2023. – 305 - 318 с.
7. Florian, L. Reimagining Special Education: Why New Approaches are Needed // Florian L. (ed.) The SAGE handbook of special education. Second ed. London: SAGE, 2014
8. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 5: Основы дефектологии. — 1983
9. Рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии. Письмо Министерства образования и науки Республики Казахстан 16 марта 2009 г. № 4-02-4/450 начальникам областных, городов Астаны и Алматы управлений образования. URL:

https://kaznpu.kz/docs/ins_pedagogiki_psih/recomend_po_obucheniu.pdf/ (дата обращения: 09.02.2024 г.)

10. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6 «Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.09.2023). URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513/compare/> (дата обращения: 22.01.2024 г.)

11. Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages. ISBN 978-92-64-02762-6. OECD, 2007.

12. Приказ МОН РК от 12 января 2022 года № 4 «Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026618/> (дата обращения: 10.02.2024 г.)

13. Florian, L., Becirevic, M. Challenges for teachers' professional learning for Inclusive Education in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States // Prospects: Quarterly Review of Comparative Education. 2011. Vol. 41. P. 371–384.

14. Rouse M, Yakavets, N. & Kulakhmetova, A. 2014. Towards Inclusive Education: Swimming Against the Tide of Educational Reform. In: Bridges, D. (ed.) Educational Reform and Internationalisation. The case of School Reform in Kazakhstan. 1-st ed. Cambridge: Cambridge University Press.

15. Методические рекомендации по итогам проведения мониторинга по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в организациях среднего образования. – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2021. –2136 с

16. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года № 385 «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования соответствующих типов и видов». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029329/> (дата обращения: 10.02.2024 г.)

17. Movkebayeva Z.A., Oralkanova I.A., Mazhenov B., Beysenova A., Belenko O. The model of formation of readiness of teachers to work in conditions of inclusive education// International Journal of Environmental and Science Education. - ISSN: 1306-3065.-№11.- 2016

18. Movkebayeva Z.A., Kabdyrova A., Duzelbayeva A., Denisova I., Tynybayeva L. Students attitude towards co education with disabled people in higher education institutions Journal of Entrepreneurship Education. - 2017. - Vol.20. - Iss.3. - P.11.

19. Movkebayeva Z.A., Hamitova D., Zholtayeva G. Teachers Attitude Towards Disabled Students of Distance Learning Departments at Higher Educational Institutions - Atlantis Press - Advances in Economics, Business and Management Research, volume 114. - 2019. - P. 379-383.

20. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/ Елисеева И. Г., Ерсарина А.К. - Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 118 с.

21. Приказ И.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 16 мая 2008 года № 272 «Об утверждении Типовых правил организации деятельности педагогического совета и порядка его избрания в организациях дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, среднего образования». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V080005229> ./ дата обращения: 12.02.2024 г.

22. Организация обучения на дому детей с особыми образовательными потребностями: методические рекомендации/сост. Г. А. Абаева, А.М. Пармузин, А.Т. Баймуратова, А.Д. Сейсенова. – Алматы: ННПЦКП, 2017. – 31 с.

23. Психолого-педагогическая поддержка школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе (уровневый подход): метод. рекомендации/сост. Елисеева И. Г., Аханова Ж. Б. -Алматы: ННПЦ РСИО, 2020. - 76 с.

24. Психологическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных организациях: метод. рекомендации/ Ерсарина А. К. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2022.- 142 с.

25. Психологическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном детском саду. Часть 1. Ситуационный анализ состояния коррекционно-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных общеобразовательных организациях Республики Казахстан: методические рекомендации. / Баймуратова А. Т., Дербисалова Г. С. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2022.- 48 с.

26. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями педагогом-ассистентом в организациях образования: метод. рекомендации/ Егорова Е. В., Аханова Ж. Б., Култаев Д.Х. - Алматы: ННПЦ РСИО, 2022.- 52 с

27. Индивидуализация учебно-воспитательного процесса школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: методические рекомендации: метод. рекомендации/ Елисеева И. Г. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2021 – 65 с.

28. Обеспечение преемственности дошкольных и школьных организаций образования в условиях инклюзивного образования: методические

рекомендации/Коржова Г. М., Баймуратова А. Т., Вишневская Т. А. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2021 - 69 с.

29. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 октября 2018 года № 564 «Об утверждении Типовых правил приема на обучение в организации образования, реализующие общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего и общего среднего образования»/ URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017553/> дата обращения: 24.02.2024.

30. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 марта 2008 года № 125 «Об утверждении Типовых правил проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся для организаций среднего, технического и профессионального, послесреднего образования». URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V080005191_/ дата обращения: 24.02.2024.

31. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 22 января 2016 года № 70 «Об утверждении норм оснащения оборудованием и мебелью организаций дошкольного, среднего образования, а также специальных организаций образования». URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013272_./](https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013272_/) дата обращения: 25.02.2024.

32. Методические рекомендации по организации процесса обучения в условиях инклюзивной среды в рамках 12-летнего образования в начальной школе – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2021. – 720 с.

33. Ногайбаева Г. Рамка мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан / Г. Ногайбаева, С. Жумажанова, Е. Коротких // АО «Информационно-аналитический центр». — 2017. — 185 с

34. Показатели инклюзии. Практическое пособие. Тони Бут, Мэл Эйнскоу, под редакцией Марка Вогана, основателя Центра изучения инклюзивного образования, Бристоль, Великобритания. Перевод пособия осуществлен РООИ «Перспектива» Москва, Россия.

35. «Достижения по чтению, математике и естествознанию: результаты исследования PISA-2018 в Казахстане», Национальный отчет/АО «Информационно-аналитический центр», 2020 – 154 стр.

36. Бутабаева Л. А., Ногайбаева Г. А., Исмагулова С. К., Темирбаева М. Ж., Жусип А. Қ. Роль специалистов службы психолого-педагогического сопровождения в общеобразовательной школе Республики Казахстан. // Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Е. А. Шумилова. Краснодар, 2022. Стр.: 314-318.

37. Темирбаева М. Ж. Ибраев М. У. О системном подходе в развитии инклюзивного образования (из опыта работы)// Сб. мат. межд. науч.-практ. конф.

«Инклюзивное образование: теория, практика, опыт». Нур-Султан: НАО им. И. Алтынсарина, 2019. С. 32–38.

38. Ибраев М. У. Региональная модель взаимодействия различных структур по развитию инклюзивного образования // Республиканский научно-методический журнал «Открытая школа». URL: https://open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/arhiv_stat_2012_2015/144.pdf /(дата обращения: 22.12.2023).

39. Ибраев М. У., Темирбаева М. Ж. Межведомственное взаимодействие как условие разрешения проблем детей с особыми образовательными потребностями //Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность: материалы V Международной научно-практической конференции (Москва, 23–25 октября 2019 г.)/ гл. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2019. – с. 362 – 369

40. Сборник статей для управленческих кадров по внедрению инклюзивных практик (из опыта работы)/ – Кокшетау, РИК «Эрекет», 2016. – 74 с.

41. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики / под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.

42. Невзоров Борис П., Загузина Нина Н., Боков Алексей В. Непрерывность как основа качества инклюзивного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. №3 (3). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnost-kak-osnova-kachestva-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 06.02.2024).

43. Алехина Светлана Владимировна, Вачков Игорь Викторович/ Методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-podhody-k-psihologo-pedagogicheskomu-soprovozhdeniyu-inklyuzivnogo-protsesta-v-obrazovanii> /(дата обращения: 07.02.2024).

44. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка. – Москва: Владос, 2003. – 528 с.

45. Берулава Г. А. Методологические основы практической психологии: учебное пособие. – М.: Изд-во МПСИ, 2004. – 192 с.

46. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Изд-во «Совершенство», 1997. – 298 с

47. Майер А. А. Управление инновационными процессами в ДОУ: учебно-метод. пособие. – М.: Сфера, 2008. – 128 с.

48. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография. – М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. – 334 с.
49. Рубцов В. В., Алехина С. В., Хаустов А.В. Непрерывность инклюзивного образования и психолого- педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями Психолого-педагогические исследования 2019. Том 11. № 3. С. 1–14.
50. A guide for ensuring inclusion and equity in education/UNESCO. 2017. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002482/248254E.pdf>/ дата обращения: 21.12.2023 г.
51. Connely, G. Multi-agency working // Bryce T.G.K., Humes W.M., Gillies D., Kennedy A. (ed.) Scottish Education. Fourth edition: Referendum, Edinburgh: Edinburgh University Press, 2013. P. 840–849.
52. Алехина С. В., Фальковская Л.П. Межведомственное взаимодействие как механизм развития психологической службы в образовании // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9. № 3. С. 116–128. DOI: 10.17759/psyedu.2017090312
53. Сухарев А.И. Теоретические и методологические основы социологии социального партнерства // Социология социального партнерства: Сборник научных статей / НИИ регионологии при Мордовском гос. ун-те; отв. ред. А.И. Сухарев. Саранск: [б.и.], 1999. 156 с.
54. Ряписова А. Г. Инклюзивное образование как системная инновация// Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7. № 1. С. 7–20.
55. Florian, L., Black-Hawkins, K. & Rouse, M. 2017. Achievement and Inclusion in schools, London and New York, Routledge.
56. Ainscow, M. 2005. Developing inclusive education systems: what are the levers for change? Journal of Educational Change, Vol. 6, No.2, pp.109-124.
57. Florian, L. 2015. Conceptualising Inclusive Pedagogy: The Inclusive Pedagogical Approach in Action. In: Forlin (eds). International Perspectives on Inclusive Education. Inclusive Pedagogy across the Curriculum. Volume 7. 1-st ed. UK-North America-Japan-India- Malaysia- China: Emerald. Pp. 11-25.
58. European Agency for Development in Special Needs Education. 2012. Teacher Education for Inclusion. Profile of inclusive teachers. Odense, Denmark.
59. Supporting Students with Special Educational Needs in Schools. URL: https://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/09/Supporting_14_05_13_web.pdf
60. URL: <https://assets.gov.ie/40642/674c98d5e72d48b7975f60895b4e8c9a.pdf>
61. Инклюзивтік білім беруде әдіснамалық және оқу-әдістемелік сүйемелдеу бойынша тәсілдеме ұстанымдарын табысты ендірудің әлемдік тәжірибесін

талдау. Әдістемелік ұсынымдар. –Астана: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 80 б.

62. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/finland/systems-of-support-and-specialist-provision>

63. URL: [https://www.eoc.org.hk/Upload/files/research-report/SEN%20Study%20\(Jun%202023\)/SENREP~4.PDF](https://www.eoc.org.hk/Upload/files/research-report/SEN%20Study%20(Jun%202023)/SENREP~4.PDF)

64. SPECIAL PEDAGOGICAL SUPPORT SYSTEM IN LITHUANIA.
URL: <https://www.european-agency.org/country-information/ireland/systems-of-support-and-specialist-provision>

65. URL: <https://education-profiles.org/eastern-and-south-eastern-asia/singapore/~inclusion>

66. URL: <https://education-profiles.org/europe-and-northern-america/united-states-of-america/~inclusion>

67. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/greece/systems-of-support-and-specialist-provision>

68. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/sweden/systems-of-support-and-specialist-provision>

69. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/iceland/systems-of-support-and-specialist-provision>

70. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/poland/systems-of-support-and-specialist-provision>

71. URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/special-needs-education-in-europe_sne_europe_en.pdf

72. Степанова О. А. Обеспечение доступности непрерывного профессионального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья: многоуровневый подход // Научные исследования в образовании. 2013. № 1. С. 33–43.

Участие в экспериментальных, исследовательских, научных проектах (программах)

Внедрение процессов инклюзивного образования реализуется с опорой на имеющийся опыт и научно-методическую базу воспитания и обучения детей, что предусматривает включение обучающихся с особыми образовательными потребностями в специально созданную образовательную среду, где каждый ребенок реализует свое право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям.

Для реализации республиканского пилотного проекта трехуровневой модели психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями определены экспериментальные площадки в КГКП «Детский сад №12» отдела образования города Рудного и КГУ «Общеобразовательная школа №17» отдела образования города Рудного», что предусматривает согласованность целей, задач, содержания, методов, средств, форм организаций образования, обеспечивающих эффективное поступательное развитие ребенка, его успешное воспитание и обучение в данных организациях образования.

Для функционирования эффективных практик инклюзивного образования, по реализации модели «Детский сад – Школа», разработана и внедряется «Логическая рамка 3-х уровневой модели», где определены цели и задачи, с учетом поэтапной реализации проекта психолого – педагогического сопровождения детей с ООП.

На первом уровне реализации пилотного проекта определили цель: организация психолого-педагогического сопровождения детей с ООП в рамках включения их в инклюзивное образовательное пространство.

Задачи:

- Реализовать практику инклюзивного образования с использованием модели «Детский сад – Школа»;
- Организовать единое инновационно-просветительское пространство, направленное на повышение профессиональных компетентностей педагогов в условиях внедрения инклюзивных практик.

Подготовку к реализации пилотного проекта начали с определения приоритетов последовательности реализации модели, разработки системы, с учетом профессиональных компетентностей педагогов, создания группы единомышленников, которые не только будут четко выполнять инструкции, но

и будут инициаторами по совершенствованию образовательных практик в организации психолого – педагогического сопровождения детей с ООП.

План реализации пилотного проекта 1-го уровня разделили на этапы
1-й этап - определение ответственных координаторов.

Главным критерием при определении ответственных координаторов, стала готовность педагогов (воспитателей, учителей) к реализации инклюзивного процесса в общеобразовательных группах (классах), включая личностную, профессиональную, психологическую готовность.

Структура профессиональной готовности определялась следующими критериями:

- информационная готовность;
- владение педагогическими технологиями;
- знание основ психологии и коррекционной педагогики;
- знание индивидуальных отличий детей;
- готовность педагогов моделировать ОУД (урок) и использовать вариативность в процессе обучения;
- знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии;
- готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

Структура психологической готовности:

- эмоциональное принятие детей с ООП;
- готовность включать детей с ООП в деятельность на уроке (ОУД);
- удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

При определении готовности педагогов общеобразовательных организаций к внедрению инклюзивного образования использовали анкетирование. Опираясь на полученные данные, была разработана модульная программа формирования готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода:

Модуль 1: Понятие инклюзивного образования.

Модуль 2: Нормативная правовая база инклюзивного образования.

Модуль 3: Критерии эффективности внедрения инклюзивного образования в организации образования.

Модуль 4: Эффективные образовательные практики в инклюзивном образовании.

В процессе реализации модульной программы перед координаторами была поставлена задача: научиться моделировать собственное понимание проблематики инклюзивного образования, формировать умения работать в инклюзивной образовательной среде.

Использование эффективных форм работы в педагогической практике, позволяет индивидуализировать процесс обучения, развивать у детей мотивацию

к разным видам деятельности значительно повышает эффективность и качество образовательного процесса.

В 2021–2022 учебном году на базе школы открылась республиканская экспериментальная площадка. В рамках организации второго этапа Республиканского исследования по апробации модели психолого-педагогического сопровождения началась работа по пилотному проекту для апробации модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся с учетом преемственности и непрерывности инклюзивного образования.

На основании письма РГУ «Комитет дошкольного и среднего образования Министерства науки Республики Казахстан №1-5/35-И от 11 марта 2022 года о завершении первого этапа исследования по психолого-педагогической поддержке обучающихся в организациях образования и в рамках организации 2-го этапа исследования по апробации модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся с учётом преемственности и непрерывности инклюзивного образования в 2022-2023 году, приказа №257 от 24.03.2022 года Государственного учреждения «Отдел образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области «Об открытии республиканской экспериментальной площадки».



Школа и Коммунальное государственное казенное предприятие «Детский сад № 12» акимата города Рудного стали пилотными учреждениями в республиканской экспериментальной работе «Единое инклюзивное образовательное пространство: детский сад-школа, в условиях внедрения эффективных коррекционно-развивающих технологий в сопровождении детей с особыми образовательными потребностями».

Республиканский пилотный проект по апробации модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся, с учётом преемственности и непрерывности инклюзивного образования под кураторством Центра инклюзивного образования Национальной академии образования им. И.Алтынсарина.

Внедрение процессов инклюзивного образования реализуется с опорой на имеющийся опыт и научно-методическую базу воспитания и обучения детей, что предусматривает включение обучающихся с особыми образовательными потребностями в специально созданную образовательную среду, где каждый ребенок реализует свое право на получение качественного образования, адаптированную к его возможностям и потребностям.

На этапе экспериментальной работы сформирован проектный совет (группа по проектированию программы) в составе директора, заместитель директора по инклюзивному образованию, заместитель директора по учебной работе, заведующей и методиста КГКП «Детский сад №12» акимата города Рудного.

Основной целью данного проекта является создание целостной системы преемственности в вопросах инклюзивного образования, обеспечивающей оптимальные условия для детей с особыми образовательными потребностями в соответствии с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями.

Задачи эксперимента:

- Разработка и реализация концептуальных основ развития инклюзивного образования в рамках целостной образовательной системы.

- Повышение степени реализации принципов доступности и качества образовательных услуг для детей с особыми образовательными потребностями.

- Реализация практики инклюзивного образования для детей с особыми образовательными потребностями с использованием модели «Детский сад» – «Ресурсный центр».

- Разработка индивидуальных планов психолого-педагогической и социальной помощи учащимся, а также коррекция учебных затруднений, выделенных на основе анализа результатов диагностики.

- Организация психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в рамках включения их в инклюзивное образовательное пространство.

- Создание специальных условий реализации образовательных потребностей детей с особыми образовательными потребностями (разработка адаптивных образовательных программ, коррекционно-развивающие технологии и их реализация, система преемственности).

- Организация единого инновационно-просветительского пространства, направленного на повышение профессиональных компетентностей педагогов в условиях внедрения инклюзивных практик.

- Своевременная, объективная оценка сформированности образовательных компетентностей детей с особыми образовательными потребностями, динамическое отслеживание их развития.

- Внедрение эффективных форм сотрудничества с родителями в вопросах психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями.

Приоритетными направлениями определена следующая деятельность:

- Построение целостной образовательной системы, обеспечивающей оптимальные условия для адаптации, социализации, обучения, воспитания и полного достижения развития личности ребёнка через интеграцию дошкольного, начального и общего среднего образования.

- Вовлечение в социальную жизнь детей с особыми образовательными потребностями в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием физического, соматического и психического здоровья.

- Создание единой инклюзивной комфортной образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности.

- Формирование у обучающихся положительного отношения к учению как главному условию личного роста, преодоление негативных особенностей эмоционально-личностной сферы через включение детей в успешные виды деятельности (учебную, творческую, проектно-исследовательскую, коммуникативную, трудовую и др.).

- Организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса обучения через взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, социально-трудового направлений деятельности.

- Привлечение к работе квалифицированных специалистов, имеющих возможность не только обеспечить усиленный индивидуализированный процесс сопровождения, обучения и воспитания, но и активно участвующих в обобщении опыта работы в данном направлении.

- Изменение общественного сознания по отношению к людям с особыми образовательными потребностями и особенностями в развитии.

Внедрение технологии и принципов инклюзивного образования в массовую школу и детский сад.

Ожидаемые результаты эксперимента:

- Создание механизма управления, контроля и преемственности за организацией процессов внедрения инклюзивного образования в условиях модели «Детский сад» – «Ресурсный центр».

- Внедрение эффективных инклюзивных приёмов и практик оказания социально-педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями в условиях детского сада и массовой школы.

- Разработка методических материалов, адаптивных авторских программ, позволяющих качественно организовать образовательный и воспитательный процесс для детей с особыми образовательными потребностями.

- Создание комфортной коррекционно-развивающей среды, обеспечение специальных условий обучения (воспитания) детей с особыми образовательными потребностями (материально-техническое оснащение).

- Повышение инклюзивной культуры детей, педагогов, родителей в условиях создания единого инклюзивного образовательного пространства.

- Разработка методических рекомендаций эффективных форм сотрудничества с родителями в вопросах психолого-педагогического сопровождения детей с ООП с целью оказания социально-педагогической помощи семьям с детьми с особыми образовательными потребностями.

- Повышение уровня социализации и адаптации детей с особыми образовательными потребностями.

Доля педагогов, задействованных в экспериментальной работе

На первом этапе в экспериментальной работе задействовано 34 педагогических работника школы, что составляет 47,8% от общего состава педагогического коллектива. В Школе обучается 100 детей с особыми образовательными потребностями (общее количество воспитанников и обучающихся 684), что составляет 14,6% от общего количества обучающихся. Из 34 классов-комплектов 10 являются специальными классами для детей с задержкой психического развития. 22 ребёнка с особыми образовательными потребностями учатся в общеобразовательных классах. Поэтому в ходе реализации Программы экспериментальной работы к эксперименту будет подключена большая часть педагогического коллектива школы.

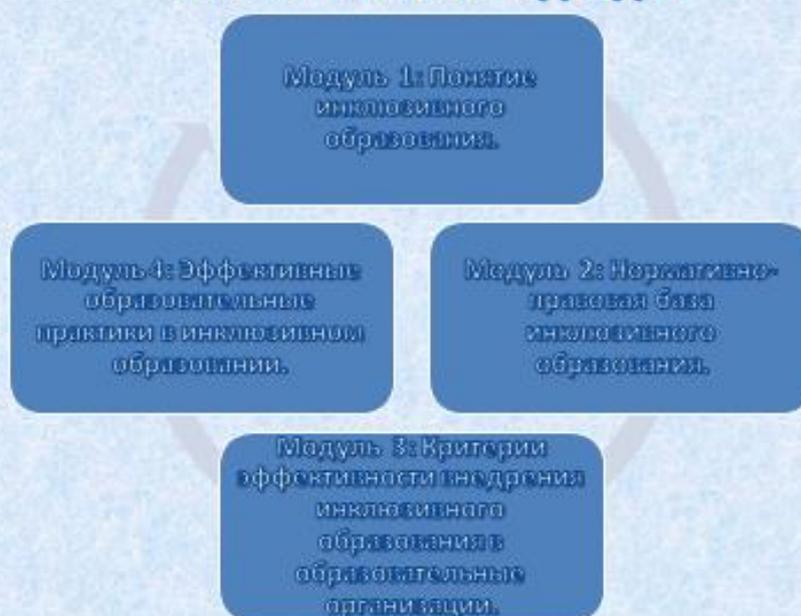
Для реализации республиканского пилотного проекта трехуровневой модели психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, определены экспериментальные площадки в КГКП «Детский сад №12» отдела образования города Рудного и КГУ «Общеобразовательная школа №17» отдела образования города Рудного», что предусматривает согласованность целей, задач, содержания, методов, средств, форм организаций образования, обеспечивающих эффективное поступательное развитие ребенка, его успешное воспитание и обучение в данных организациях образования.

Для функционирования эффективных практик инклюзивного образования, по реализации модели «Детский сад – Школа», разработана и внедряется «Логическая рамка трехуровневой модели», где определены цели и задачи, с учетом поэтапной реализации проекта психолого-педагогического сопровождения детей с ООП.

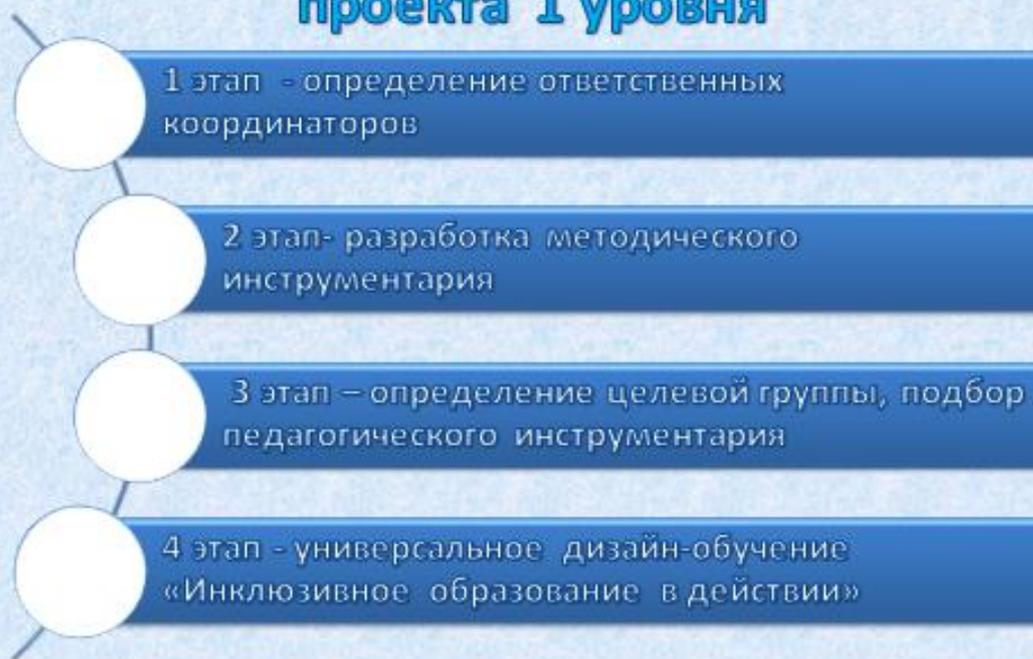
3-х уровневая модель психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями



Модульная программа формирования готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода:



План реализации пилотного проекта 1 уровня





План реализации пилотного проекта 1-го уровня разделили на этапы:

1-й этап - определение ответственных координаторов

Главным критерием при определении ответственных координаторов, стала готовность педагогов (воспитателей, учителей) к реализации инклюзивного процесса в общеобразовательных группах (классах), включая личностную, профессиональную, психологическую готовность.

Структура профессиональной готовности определялась следующими критериями:

- информационная готовность;
- владение педагогическими технологиями;
- знание основ психологии и коррекционной педагогики;
- знание индивидуальных отличий детей;
- готовность педагогов моделировать ОУД (урок) и использовать вариативность в процессе обучения;
- знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии;
- готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

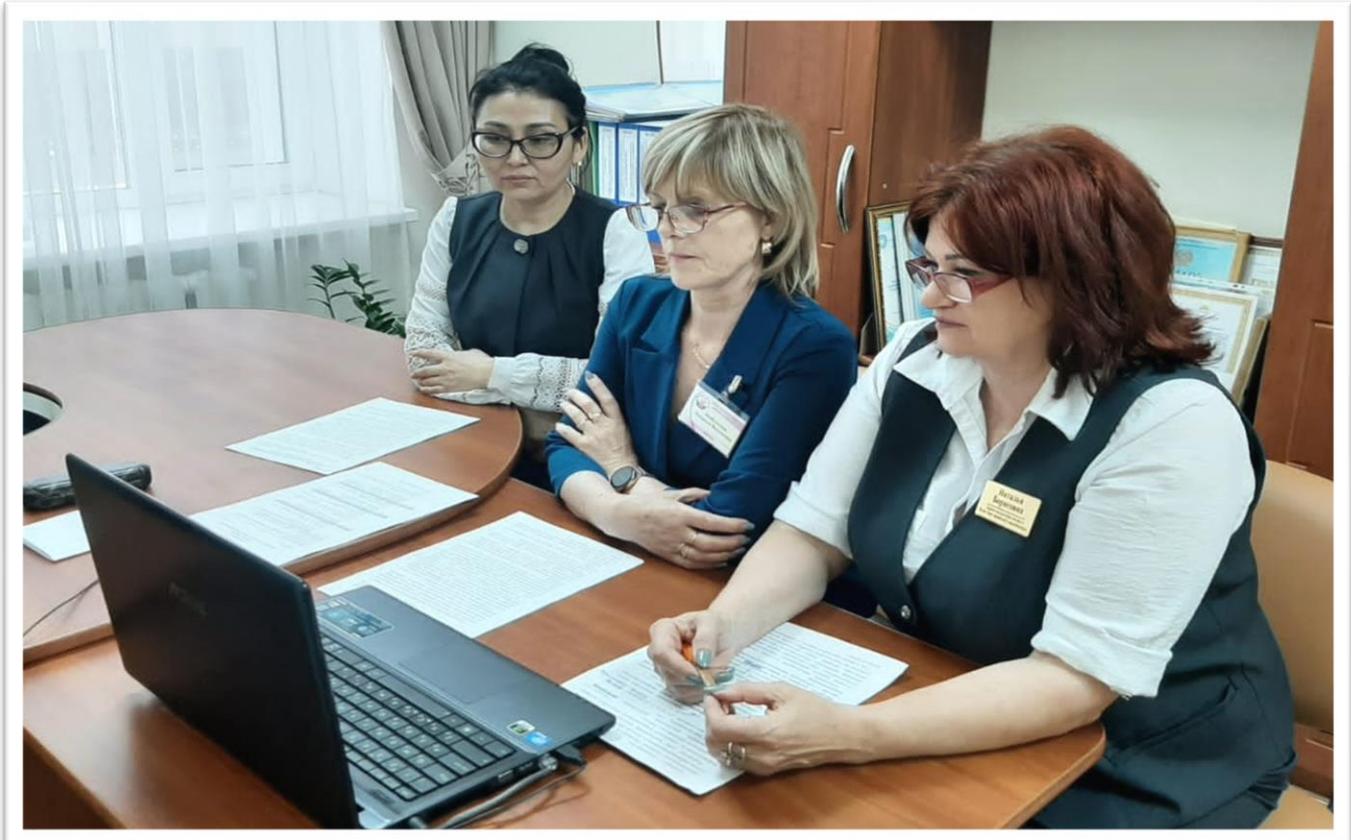
Структура психологической готовности:

- эмоциональное принятие детей с ООП
- готовность включать детей с ООП в деятельность на уроке (ОУД)
- удовлетворенность собственной педагогической деятельностью

При определении готовности педагогов общеобразовательных организаций к внедрению инклюзивного образования использовали анкетирование. Опираясь на полученные данные, была разработана модульная программа формирования готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода:

По результатам координаторы заполняют свод таблицу: общей характеристики физического развития и общей характеристики психического развития воспитанника (ученика). Качественная оценка по индикаторам измерений позволяет координатору своевременно вносить корректировку в программу сопровождения, определяя наиболее эффективные практики.





1-й уровень экспериментальной работы

Задачи:

1. Определить содержание, структуру работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях преемственности общеобразовательной школы и детского сада.

2. Выявить педагогические условия социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями в образовательное пространство школы и детского сада.

3. Разработать модель деятельности педагогов дошкольного образования и школы в вопросах преемственности по индивидуальному психолого-педагогическому сопровождению детей с особыми образовательными потребностями.

4. Создать единую инклюзивную образовательную среду, способствующую полноценному развитию различных сторон психологической жизни каждого ребенка (эмоциональной, волевой, мотивационно-личностной, интеллектуальной), навыков эффективного социального взаимодействия.

Мероприятия:

- формирование банка нормативно-правовой документации по вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями;

- проведение педагогических советов, семинаров, круглых столов с целью детального изучения методик личностно-ориентированного и дифференцированного обучения;

- создание ресурсной комнаты, подготовка кабинетов;

- проведение углубленного психолого-медико-педагогического изучения детей экспериментальной группы (список детей с диагнозом);

- формирование банка детей с особыми образовательными потребностями (экспериментальной группы);

- определение характера, продолжительности и эффективности специальной (коррекционной) помощи детям с ООП;

- составление индивидуальных образовательных маршрутов;

- перспективное планирование коррекционно-развивающей работы, оценка её эффективности: составление индивидуальной программы обучения каждым специалистом, динамическое отслеживание результатов обучения;

- подготовка и ведение документации, отражающей уровень интеллектуального развития ребенка, динамику его состояния здоровья, уровня развития познавательной, личностной сферы, уровня адаптации и социализации. Мониторинг (рост развития ребенка, положительная динамика).

- изучение общественного мнения по вопросам: востребованность данного направления; степень удовлетворенностью деятельностью организации

образования в данном направлении, создание воспитательной среды, основанной на развитии у детей общечеловеческих ценностей как условия эффективности инклюзивного образования; скорректированная воспитательная система школы и дошкольной организации с учётом включения в образовательный процесс детей с ООП.

Итогами работы по эксперименту участники поделились на городском семинаре «Актуальные методы и подходы индивидуального сопровождения». На республиканской научно-практической конференции в г. Астане 31 мая 2022 года на VIII международной научно-практической конференции «Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: новые вызовы» выступила заместитель директора по инклюзивному образованию.



ПРОГРАММА
панельной секции № 3
Обеспечение доступности и инклюзивности образования

*г. Нур-Султан
 пр. Мәңгілік ел, 8*

*31 мая 2022 года
 14.30 час.*

<p>Место проведения: ZOOM , https://us02web.zoom.us/j/89129427661?pwd=RjVaRS1RM3JHK0kTEFTWUlaZ25WZz09 Идентификатор конференции: 891 2942 7661 Код доступа: 050888 Модератор: Бутабаева Лаура Аскарровна, PhD, директор центра инклюзивного образования Национальной академии образования им. И. Алтынсарина</p>	
14:30 – 14:35	Приветственное слово
14:35 – 14:50	<p>СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ</p> <p>Бутабаева Лаура Аскарровна, PhD, директор центра инклюзивного образования НАО им. И. Алтынсарина</p>
14:50 – 14:55	Вопросы - ответы
14:55 – 15:15	<p>КОНЦЕПЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛЬШЕ – МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ВСЕХ УЧАЩИХСЯ</p> <p>Маженна Заурска, PhD, профессор Варминьско-Мазурского университета, г. Ольштын, Факультет социальных наук, Кафедра специальной педагогики и реабилитации; Председатель секции специальной педагогики Педагогического комитета Польской академии наук. (Польша)</p>
15:15 – 15:20	Вопросы - ответы
15:20 - 15:35	<p>ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПНОСТИ ИНФОРМАЦИИ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ</p> <p>Абдыканмов Зият Нурланович, Эксперт менеджер по ассистивным технологиям и доступности, Nazarbayev University</p>
15:35 – 15:40	Вопросы - ответы
15:40 – 16:00	<p>ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ В СОЗДАНИИ ЕДИНОГО, ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТРАНСТВА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)</p> <p>Фролова Наталья Борисовна, Заместитель директора по инклюзивному образованию КГУ «Общеобразовательная школа №17 ОО г. Рудного УО Костанайской области;</p>

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ СОЗДАНИЯ ЕДИНОГО, ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТРАНСТВА, В ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Механизм осуществления преемственности, его составные части функционируют с помощью определенных форм и методов, реализуемых в процессе специально организованной деятельности администрации, педагогов дошкольной организации, учителей начальных классов и специалистов школы по созданию условий для эффективного и безболезненного перехода дошкольника в начальную школу.

Совместная деятельность педагогов детского сада и школы осуществляется как сотрудничество, по выработке решений в сфере создания специальных условий инклюзивного образования, которое в совокупности реализует комплексный характер психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП, включая методическую преемственность, преемственность развивающей среды, стили взаимодействия детей и взрослых.

Основная задача педагогов уметь моделировать собственное понимание проблематики инклюзивного образования, формировать умение работать в инклюзивной среде, что дает возможность педагогам на профессиональном уровне решать задачи любой сложности.

Формы осуществления преемственности разнообразны и их выбор обусловлен степенью взаимосвязи, стилем, содержанием образовательных программ.

В целях внедрения эффективных инклюзивных практик в образовательное пространство детский сад-школа, создан электронный ресурсный центр «Инклюзивное педагогическое бюро» по принципу сетевого взаимодействия педагогов.

Ресурсный центр включает в себя:

- нормативное правовое обеспечение инклюзивного образования,
- подборку инклюзивных практик, для реализации образовательных программ обучения на всех возрастных ступенях с учетом дифференцированного подхода обучения и воспитания.

Разработан план мероприятий педагогического просвещения, направленного на повышение компетентности педагогов в условиях преемственности «Детский сад-Школа».

Педагогическое просвещение представлено следующими методические мероприятия:

- вебинары, методические дистанты с кураторами НАО им. И. Алтынсарина;

- мастер-классы по теме: «Приобретение педагогами нового уровня компетенций, формирование новых профессиональных навыков и знаний, в работе с разной категорией детей»,
- дискуссионный клуб «Детство равных возможностей».



Так в рамках «Недели открытых уроков» организовано взаимное посещение воспитателей дошкольной организации и учителей начальных классов организованной учебной деятельности. Результатом такого взаимодействия стало пополнение «Ресурсного центра» инновационными практиками – эффективными в организации инклюзивного образования.



Особое внимание уделяется эффективному взаимодействию детского сада-школы в преимственности форм работы с семьями обучающихся, где центральной фигурой является ребенок, его образовательные потребности. В инклюзивном образовании родители, с одной стороны, являются субъектами, имеющими свои интересы, позицию, и выполняют определенные функции, а с другой — объектами психолого-педагогического и социального сопровождения.



Повышение инклюзивной культуры родителей, в условиях создания единого инклюзивного образовательного пространства осуществляется, через следующие формы работы: родительские лектории, проблемные лекции-диалоги, круглые столы, тренинги, дискуссии, тренинги, ролевые игры, детско-родительские мероприятия, тематические недели семьи, семейные клубы, акции.

В рамках школьного проекта «Семейный клуб» для родителей предусмотрены:

- тематические заседания по индивидуальным особенностям детей;
- парные занятия «Родитель и ребенок»;
- визуальные средства общения (стендовый материал, выставки).
- «Электронные информационные рюкзачки» - выполняющие функции электронных домашних заданий в виде обучающих презентаций и электронных памяток-рекомендаций.

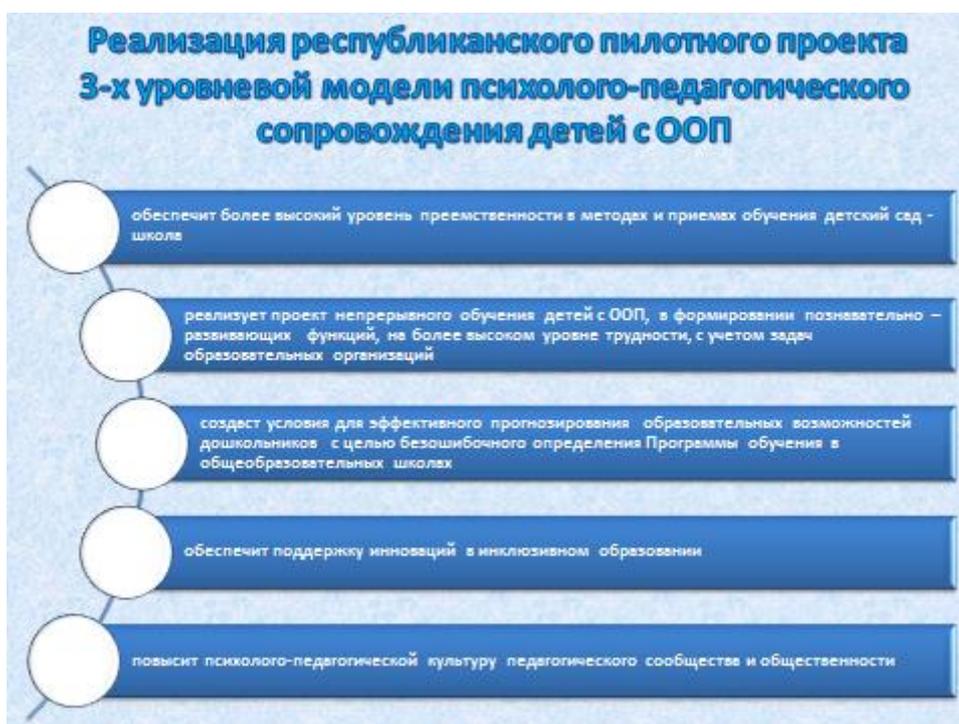




Личностно-ориентированная направленность оформления материала выводит отношения педагога и родителей на новый уровень сотрудничества и взаимопонимания, способствует оптимизации образовательного пространства детей с ООП.

Реализация республиканского пилотного проекта трехуровневой модели психолого-педагогического сопровождения детей с ООП, позволит процесс интегрирования обучающихся в организации образования, сделать эффективным и адресным:

- обеспечит более высокий уровень преемственности в методах и приемах обучения по модели «Детский сад - Школа»;
- реализует проект непрерывного обучения детей с ООП, в формировании познавательно-развивающих функций, на более высоком уровне трудности, с учетом задач организаций образования;
- создать условия для эффективного прогнозирования образовательных возможностей дошкольников с целью безошибочного определения Программы обучения в общеобразовательных школах;
- обеспечит поддержку инноваций в инклюзивном образовании;
- повысит психолого-педагогической культуру педагогического сообщества и общественности.



2 уровень экспериментальной работы

В 2023–2024 учебном году продолжается реализация 2-го уровня пилотного проекта по апробации модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся, с учётом преемственности и непрерывности инклюзивного образования.

В ходе реализации проекта проводится постоянная Консультативная помощь координаторов пилотного проекта: оказание профессиональной консультативной помощи, поддержка и экспертиза других участников процесса, в том числе педагогов, специалистов психолого-педагогического сопровождения и родителей, обучающихся с ООП. Ведется систематический мониторинг промежуточных индикаторов развития обучающихся с ООП, принимая во внимание их возрастные и индивидуальные особенности. Данный мониторинг позволяет определить прогресс обучающихся, выявить потребности и трудности, с которыми они сталкиваются, и принять меры по их преодолению. На основе результатов мониторинга осуществляется внесение необходимых корректировок в индивидуальные образовательные маршруты обучающихся с ООП, что позволило адаптировать образовательный процесс к изменяющимся потребностям детей, учитывая их достижения и прогресс в различных областях. Одной из важных задач проекта является контроль за реализацией индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с ООП в группах пилотного проекта. Этот контроль основывается на индикаторах развития детей с ООП и позволяет оценить эффективность образовательного процесса, выявить проблемные моменты и принять меры по их устранению.

Утверждаю
 Масушева Д.Т.
 директор КГУ «Общеобразовательная школа
 № 17 отдела
 образования города Рудного»
 Управление образования акимата
 Костанайской области



Утверждаю
 Ишбулатова Л.В.
 директор КГП «Детский сад №12»
 отдела образования города Рудного
 Управление образования акимата
 Костанайской области

ПЛАН
 совместной работы
 в рамках пилотного проекта по апробации модели
 психолого-педагогического сопровождения обучающихся,
 с учётом преемственности и непрерывности инклюзивного образования

II УРОВЕНЬ			
«Дифференциация и индивидуальный подход специалистов»			
Психолого-педагогическое сопровождение специалистов			
<i>Организация работы пилотного проекта в детском саду/ школе</i>			
№	содержание деятельности	сроки	Ответствен ные
1	Консультативная помощь координаторов пилотного проекта	постоянно	кураторы пилотного проекта
2	Мониторинг промежуточных индикаторов измерения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей с ООП	до 10.01.2023	педагоги пилотного проекта
3	Внесение корректировки в индивидуальные образовательные маршруты с учетом результатов мониторинга	до 15.01.2023	педагоги пилотного проекта
4	Коррекционно-развивающая деятельность воспитателей и специалистов ДО; педагогов и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения в соответствии с индивидуальными образовательными программами воспитанников с ООП (с учетом результатов мониторинга)	в течение года	участники пилотного проекта

В рамках пилотного проекта «Лаборатория сотрудничества» была организована работа по нескольким направлениям деятельности специалистов, которые включали кураторов проекта, педагогов, дефектологов, логопедов и психологов. Эти специалисты работали совместно для достижения общей цели - обеспечения качественного психолого-педагогического сопровождения

обучающихся с особыми образовательными потребностями. С целью обмена опытом и знаниями о психолого-педагогическом сопровождении обучающихся в январе 2023 года организован и проведен городской семинар-практикум «Актуальные методы и подходы индивидуального сопровождения». На семинаре специалисты делились своими методиками и подходами, а также обсуждали вопросы и проблемы, с которыми они сталкиваются в своей работе.

В апреле 2023 года проведен городской семинар-практикум «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с учетом преемственности и непрерывности инклюзивного образования: вопросы, проблемы, перспективы», охвативший важные вопросы и проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Этот семинар-практикум предоставил участникам возможность обсудить перспективы развития инклюзивного образования, а также разработать рекомендации для улучшения практики психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

В феврале 2024 года на базе школы состоялась встреча за круглым столом по теме «Инклюзивное образование в условиях детского сада и школы: вопросы преемственности, обмен мнениями». Целью встречи координаторов центра сетевого взаимодействия стало обобщение опыта работы по эффективному применению инструментария психолого-педагогического сопровождения детей с разными образовательными потребностями. Рассмотрены вопросы взаимодействия специалистов СППС по использованию альтернативных психолого-педагогических форм преемственности дошкольного и школьного образования. На этом мероприятии участники смогли обмениваться мнениями и опытом, а также обсудить важные аспекты развития инклюзивного образования в условиях детского сада и школы.

В марте 2024 года прошел мастер-класс «Приобретение педагогами нового уровня компетенций, формирование новых профессиональных навыков и знаний в работе с разной категорией детей» с целью повышения квалификации педагогов. На этом мастер-классе педагоги имели возможность обучиться новым методам и приобрести новые компетенции, необходимые для работы с разной категорией детей, включая детей с особыми образовательными потребностями.



В рамках пилотного проекта также были разработаны методические рекомендации по созданию модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся с учетом преемственности и непрерывности инклюзивного образования в школе и детском саду. Эти рекомендации предоставили педагогам информацию о том, как создать эффективную модель сопровождения обучающихся и обеспечить непрерывность и преемственность в рамках инклюзивного образования.

В работе проекта организована консультативная служба, которая предоставила помощь и поддержку родителям обучающихся. Родители смогли обратиться за консультацией по вопросам, связанным с особыми образовательными потребностями своих детей. С целью ознакомления родителей со спецификой работы школы, проведен день открытых дверей. На мероприятии родители смогли посетить кабинет поддержки инклюзии, ознакомиться с адаптированной образовательной программой, пообщаться с педагогами и задать интересующие их вопросы. Проведен тренинг для родителей, на котором рассмотрены новейшие игровые методики, способствующие развитию и успешной социализации детей с особыми образовательными потребностями. Тренинг помог родителям взаимодействовать с детьми в игре, развивая их коммуникативные и когнитивные навыки. Организован и проведен родительский лекторий «Инклюзивное образование как фактор решения социальных проблем», на котором рассмотрены вопросы роли инклюзивного образования в решении

социальных проблем и представлена широкая палитра информации и опыта работы в данной области. В рамках проекта внедрена система электронных домашних заданий в виде обучающих презентаций и электронных памяток-рекомендаций. Это поможет обучающимся более эффективно усваивать материал, а родителям - участвовать и контролировать процесс обучения своих детей. Организованы консультации для участников пилотного проекта «Современные подходы сопровождения семьи ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях развития инклюзивного образования». Проведены консультации для участников, где рассмотрены современные подходы к сопровождению семьи ребенка с особыми образовательными потребностями. Консультация помогли участникам проекта разобраться в основных вопросах и принципах инклюзивного образования.

В перспективе продолжение данного эксперимента в преемственности «Детский сад - Школа - Колледж». Такое сотрудничество поможет обучающимся с особыми образовательными потребностями, закончив школу, выбрать и получить профессию, а в дальнейшем трудоустроиться.

Содержание

Введение.....	3
1 Теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса, обеспечивающих преемственность всех уровней образования.....	5
2 Международный опыт реализации модели непрерывного педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования.....	73
3 Методические рекомендации по реализации принципов преемственности и инклюзивности на всех уровнях образования на основе модели «детский сад-школа-колледж-вуз»	129
Заключение.....	159
Список использованной литературы.....	160
Приложение.....	167

**Білім берудің барлық деңгейлерінде сабақтастық және инклюзивтілік
қағидаттарын іске асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар
(балабақша-мектеп-колледж-ЖОО)**

**Методические рекомендации
по реализации принципов преемственности и инклюзивности на всех
уровнях образования (детский сад-школа-колледж-вуз)**

Басуға 19.03.2024 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 24.

Подписано в печать 19.03.2024 г. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 24.