

Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі
Министерство просвещения Республики Казахстан

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



**Білім беру ұйымдарында қолжетімді білім беру ортасын
қалыптастыру және бағалау бойынша әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации по формированию и оценке
доступной образовательной среды в организациях образования**

**Астана
2024**

Б. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми-әдістемелік кеңесімен баспаға ұсынылды (2024 жылғы 10 маусымдағы № 2 хаттама)

Рекомендовано к изданию Научно-методическим советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол №2 от 10 июня 2024 года)

Білім беру ұйымдарында қолжетімді білім беру ортасын қалыптастыру және бағалау бойынша әдістемелік ұсынымдар – Астана: Б. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2024. – 200 б.

Методические рекомендации по формированию и оценке доступной образовательной среды в организациях образования – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2024. – 200 с.

Бұл құралда білім беру ұйымдарында қолжетімді білім беру ортасын қалыптастыру және бағалау бойынша әдістемелік ұсынымдар ұсынылады.

Әдістемелік ұсынымдар педагогтерге, мектеп әкімшілігінің, әдістемелік кабинеттердің өкілдеріне, білім басқармалары мен бөлімдерінің мамандарына әр баланың сапалы білім алу құқығын қамтамасыз етуде пәрменді көмек көрсетуі тиіс.

В данном методическом пособии предлагаются рекомендации по формированию и оценке доступной образовательной среды в организациях образования.

Методические рекомендации должны оказать действенную помощь педагогам, представителям администрации школ, методических кабинетов, специалистам управлений и отделов образования в обеспечении права каждого ребенка на качественное образование.

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

Введение

В условиях модернизации современного образования, стремления перевести сознание подрастающего поколения на духовно-нравственные ориентиры актуализируется идея гуманизации и равных образовательных возможностей. Именно идеи гуманизации, индивидуализации привели к появлению в Законе РК «Об образовании» положения о правах ребенка с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) и его родителей самостоятельно определять форму получения образования и образовательную организацию. Ценности приоритетов равенства, сопричастности, сотрудничества в аспекте формирования инклюзивной образовательной культуры в организациях образования напрямую соотносятся с основными принципами инклюзивного образования как социального и образовательного процесса, динамически развивающегося подхода, при котором ведущим является позитивное отношение к разнообразию учеников, а индивидуальные особенности рассматриваются не в качестве проблемы, а как возможность обогащения процесса познания.

Получение образования детьми с ООП является основным условием их успешной социализации, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Основная задача, стоящая перед государством и обществом в отношении таких детей, – создание условий и оказание помощи в получении образовательных и специальных социальных услуг с целью дальнейшей социальной реабилитации и адаптации в обществе.

Школа является для детей тем местом, где они проводят большую часть времени, общаются, знакомятся с новыми людьми, находят друзей. Не всегда вхождение в школьный коллектив проходит безболезненно, особенно для обучающихся, имеющих какие-либо особые потребности в обучении.

Как известно, в большинстве стран, согласно рекомендациям ОЭСР, исходя из объективных причин неудач в образовании, используется категориальная система трех групп детей в соответствии с их особыми потребностями.

К *первой группе* относятся дети с нарушениями психофизического развития: слуха, зрения, интеллекта, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и эмоционально-волевыми расстройствами.

Во *вторую группу* входят дети со специфическими трудностями в обучении, поведенческими и эмоциональными проблемами. Специфические трудности отмечаются у обучающихся с сохранным интеллектом и проявляются в усвоении отдельных учебных навыков: письма, чтения или счета (дисграфия, дислексия, дискалькулия др.). Эти трудности, как правило, носят временный характер и преодолеваются при условии оказания им помощи специалистов. Поведенческие и эмоциональные проблемы могут быть вследствие особых проблем развития

(синдром гиперактивности и дефицита внимания, негрубые расстройства аутистического спектра и пр.), а также неблагоприятных психологических факторов (нарушений воспитания в семье, детско-родительских и внутрисемейных отношений), что приводит к различным трудностям общения со сверстниками и педагогами (робость, пассивность, замкнутость или конфликтность, непослушание, агрессивность).

Третья группа объединяет обучающихся, у которых в силу социально-психологических, экономических, языковых, культурных причин возникают особые образовательные потребности. Сюда можно отнести микросоциальную и педагогическую запущенность детей из малообеспеченных семей, выходцев из семей, не уделяющих должного внимания воспитанию и развитию детей, семей социального риска (родителей с алкоголизмом, наркоманией и пр.), а также детей, испытывающих трудности адаптации к местному социуму (беженцы, мигранты, кандасы) или плохо понимающих и неговорящих на языке обучения в школе и других.

Выделение этих групп обучающихся, имеющих различные образовательные потребности, позволяет школе не упустить из поля своего зрения ни одного обучающегося, имеющего трудности в обучении, чем бы они не были вызваны.

Данное пособие содержит методические рекомендации для педагогов страны по организации инклюзивной образовательной среды для детей третьей группы – детей, у которых наблюдаются трудности, связанные с экономическими, языковыми, культурными причинами.

Педагогам важно понять, что обучающийся с ООП – это не только и не столько ученик с нарушениями психофизического развития, а любой обучающийся, испытывающий трудности в обучении.

В данном контексте существует необходимость разработки механизмов для осуществления качественного психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, поскольку инклюзия направлена не на адаптацию обучающегося к условиям школы, а на создание комфортной образовательной среды для всех обучающихся, без исключения.

Данная работа нацелена на оказание учебно-методической поддержки руководителей и методистов управлений и отделов образования, администрации и педагогов школ в организации доступной образовательной среды с учетом разнообразных потребностей всех обучающихся, повышение качества социализации и социальной адаптации всех детей, инклюзивной культуры в школьном сообществе.

1 Доступная образовательная среда как фактор обеспечения права ребенка на качественное образование

Термин «образование» с точки зрения всестороннего развития ребенка приобретает особый смысл: «образование человека». Причем человек образуется в соответствии с тем, каким его видят другие. А человека с ограниченными возможностями, как правило, воспринимают нуждающимся, не способным самостоятельно удовлетворить свои потребности. Это закрепляется в опыте как самого ребенка, имеющего проблемы в развитии, так и в сознании родителей, что формирует определенный тип образования, отношения к себе, к другим, к миру. И лишь немногие преодолевают пресс окружающего мира. Построение адаптивной образовательной среды призвано уменьшить противопоставление здоровых детей и детей с ограниченными возможностями, приспособить педагогические технологии к особенностям и ограничениям ребенка с проблемами в развитии, что позволит семье снизить порог тревожности в осознании остроты заболевания их ребенка, а также снизить порог вины перед ним. Важнейшей характеристикой образовательной среды в инклюзивной школе является переход от манипулирования учеником как объектом педагогического воздействия к созданию условий развития ребенка как самоценной личности, субъекта образовательной деятельности. Образовательная среда представляет собой форму единства людей, складывающегося в результате их совместной деятельности в сфере образования. В основе этой деятельности – согласованные потребности участвующих в ней субъектов, цели и средства их достижения формируются и изобретаются самими субъектами благодаря осваиваемым механизмам культуры. Это определяет целесообразность использования пространственных представлений в образовании [1].

Что такое образовательная среда?

Этот термин, находящийся на стыке педагогики и психологии, до сих пор не имеет единого четкого определения. Вначале необходимо определить, что подразумевается под словом «среда». Согласно Большому толковому словарю русского языка под редакцией Сергея Кузнецова (издание 2014 года), это «социально-бытовая обстановка, условия, в которых протекает жизнь человека, его окружение».

Таким образом, образовательная среда в широком смысле — это совокупность условий, в которых осуществляется воспитание, обучение и развитие человека. Задача педагогов и педагогических дизайнеров заключается в создании «правильной» образовательной среды, которая наилучшим образом способствует воспитанию, обучению и развитию. Поэтому изучение образовательной среды в педагогике — это нечто конкретное, связанное с

постоянным поиском и формированием оптимальных условий для образования как детей, так и взрослых.

Многие педагоги и психологи предлагают свои интерпретации данного понятия. Например, профессор Института педагогики и психологии образования МГПУ Витольд Ясвин в монографии «Образовательная среда: от моделирования к проектированию» объясняет это понятие следующим образом:

«Образовательная среда – система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении».

А согласно определению исследователей лаборатории экопсихологии развития и психодидактики Психологического института РАО, образовательная среда – это «система педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность как для раскрытия ещё не проявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации».

С понятием образовательной среды тесно связан термин «образовательное пространство», однако это не одно и то же. Среда включает в себя пространство, это один из её элементов. Но она не ограничивается им. Но и пространство тоже в каком-то смысле включает в себя среду. Это примерно так же, как театр может быть просто красивым зданием со зрительным залом, фойе, буфетом и гардеробом (пространство), а может быть погружением в искусство и сопереживание героям, благодаря которому мы после каждого талантливого спектакля выходим немного другими людьми (среда).

Более академичное объяснение разницы между этими понятиями можно найти, например, в статье Сергея Кривых. Он определяет образовательное пространство как «совокупность образовательных институтов, образовательных процессов и образовательных сред, действующих на конкретной территории, набор определённым образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на человека, при этом в самом понятии пространства не подразумевается включённость в него человека». А в образовательную среду человек уже включён — он рассматривается как субъект образовательной деятельности, изучается и моделируется его взаимодействие с другими субъектами и объектами среды [2].

Понятие «среда» многогранно. Среда как условия и возможности, окружающие личность, всесторонне изучена и определена авторами по собственным выводам.

В словаре русского языка С. И. Ожегова понятие «среда» раскрывается как «...окружение, совокупность природных условий, в которых протекает

деятельность человеческого общества»; «окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий».

Термин «среда» в философии рассматривается с двух позиций:

1) окружающий мир, как пространство и материал для развития, с помощью которых индивид прокладывает себе путь прямо или окольно;

2) окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества и организмов. С точки зрения социологии, под средой понимают «окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования и деятельности. Среда в широком смысле (макросреда) охватывает общественную систему в целом. В узком смысле (микросреда) включает непосредственное окружение человека – семью, учебный коллектив, микрогруппа.

В педагогике среда – совокупность природных и социально-бытовых условий, в которых протекает жизнедеятельность ребенка и становление его как личности. Среда жизнедеятельности – это окружающие человека социально-бытовые условия, обстановка, а также люди, связанные с ним общностью этих условий. Таким образом, ребенок под влиянием среды физически, умственно и нравственно изменяется, становясь личностью [3].

По мнению В.В. Рубцовой, окружающая среда – это неделимый мир человека, реализующийся через общение, взаимодействие, взаимное общение. Анализируя содержание этого понятия, В. А. Ясвин определяет среду как комплекс условий и воздействий на человека и рассматривает ее как возможность психолого-педагогического развития личности. Внутренняя и внешняя среда способствуют безопасности человека, его физическому, социальному и духовному развитию. Очень важное место в безопасности человека имеет место социальных факторов, составляющих условия жизни, уровень благосостояния, среду обитания, обычаи, поведение, моральные и эмоциональные нормы. Образовательная среда очень важна для безопасности человека на разных этапах его развития. Образовательная среда – понятие, широко используемое при обсуждении и изучении проблем образования, в последнее десятилетие появился термин «феномен образовательной среды», что подтверждает его многогранность и неопределенность. «Феномен образовательной среды» рассматривается в связи с современным пониманием образования как сферы общественной жизни и «среды» как фактора образования.

По В.И. Слободчикову, образовательная среда начинается в месте встречи педагога и обучающегося, где они начинают совместно конструировать и конструировать знания как предмет и как общий служебный ресурс, а между отдельными элементами формируются определенные связи и отношения. Таким образом, образовательная среда – это среда, которая поддерживает обучение и способствует образованию. Эта среда представляет собой систему воздействий и условий, влияющих на формирование человека по заданной модели, а также систему социальных, пространственных и материальных возможностей для его развития.

В научной литературе особенности образовательной среды в различных организациях образования рассматриваются следующим образом:

- типичные и отличительные особенности организаций образования;
- с системой организации и управления жизнью ребенка;
- с детскими коллективами - группы учебных занятий, временные детские коллективы (кружки, клубы и детские объединения по интересам);
- при наличии лидеров и лиц с низкими лидерскими способностями; с интеграцией ребенка в другие коллективы, группы и малые группы, с уровнем движения ребенка в них;
- с социальными отношениями субъектов организаций образования (образ жизни, деятельность, поведение, взаимодействие (взаимодействие, взаимовыручка, доминирование, авторитаризм и т. п.), модель личности, опыт работы (отношения, взаимовыручка, доминирование, авторитаризм и т. п.);
- информационная составляющая образовательной среды (правила внутреннего распорядка, устав, декларации о конституции, законы и т. п.);
- отношение к людям определяется не нормами декларации, а их мнениями и оценками;
- нормы и правила личной и общественной безопасности;
- с наглядными средствами в школе (любые идеи, выраженные в любой форме; требования, приказы, советы, правила, пожелания, т. е. самостоятельно направленное воздействие на субъект образовательной среды);
- материальная и соматическая структура окружающей среды (условия обучения, условия свободного времени и отдыха; психологический микроклимат).

По мнению С. В. Тарасова, структура образовательной среды организаций образования состоит из трех компонентов: *пространственно-смыслового, содержательно-методического; коммуникативный и организаторский.*

Пространственно-смысловой компонент включает архитектурно-эстетическую организацию жизненного пространства детей и символическое

пространство школы, то есть её символику, атрибуты, традиции и другие элементы.

Содержательно-методический компонент охватывает содержательную сферу (концепция жизни организации образования, концепция и программа воспитательной работы, основные и дополнительные образовательные программы); технологии, формы, методы организации жизнедеятельности детей в школе (мероприятия, игры, структура управления и самоуправления и др.), подготовка и проведение мероприятий и коллективных творческих дел.

Коммуникационно-организационный компонент представляет особенности субъектов образовательной среды, коммуникационную сферу, условия организации, т. е. особенности культуры управления.

В работах Г. А. Ковалева выделяются три основных параметра, которые по-разному взаимосвязаны по отношению к структуре образовательной среды «физическая среда» (архитектура и дизайн школьных помещений и школьных зданий и др.); «человеческий фактор» (социальная плотность между субъектами образовательного процесса, половозрастные особенности учащихся и учителей и др.); «программа обучения» (структура деятельности, стиль обучения и др.).

В. А. Ясвин группирует компоненты образовательной среды как пространственно-архитектурные (предметная среда, окружающая учителя и ученика); социальные (определяются особой формой общности детей и взрослых) и технологические (содержание образовательного процесса, способы деятельности, которыми овладевает ребенок, организация обучения).

Исследования Е. А. Климова представляют структуру образовательной среды в следующем составе:

- социально-коммуникационная часть среды (личность, культура, опыт, модель здорового образа жизни; взаимоотношения, организаций, их представителей; структура своей группы и других коллективов, группа, с которой человек общается и реальное место человека в группах);

- информационная часть среды (правила внутреннего распорядка, устав организации образования, традиции, правила личной и общественной безопасности, наглядные пособия, самостоятельное направленное воздействие);

- соматическая часть среды (собственное тело и его состояние);

- предметная часть среды (материальные, физико-химические, биологические, гигиенические условия). Внедряются новые формы и методы обучения, реализующие их, система диагностики и оценки учебных достижений обучающихся. Постоянно совершенствуются внешкольные, дополнительные образовательные программы, модель управления школой и наличие дружественной образовательной среды, основанной на партнерстве со всеми

заинтересованными сторонами, определение механизмов активизации роли родителей в процессе обучения и воспитания детей [4].

Т.В. Менг рассматривает образовательную среду как пространство социальных коммуникаций, вовлекающих субъекта образования в процессы освоения, потребления, обмена и распространения культурных ценностей и актуализирующихся в поведении. Образовательная среда, с точки зрения исследователя, - это среда определенного социального качества. Социальное качество образовательной среды обусловлено выполняемыми ею функциями: адаптивной, синдикативной и креативной [5].

Образовательная среда – это совокупность условий, организуемых администрацией школы, всем педагогическим коллективом при обязательном участии самих учащихся и их родителей с целью создания оптимальных условий для всестороннего развития личности учащихся и педагогов. Организация безбарьерной образовательной среды обеспечивает оптимизацию ее влияния на личность. Субъект, управляющий образовательным процессом (педагог, родитель), выполняет систему действий по превращению среды в средство диагностики, проектирования и продуцирования воспитательного результата. Средовой подход представляет собой теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности ребенка. Отдельные теоретики средового подхода предлагают в деятельности педагога сместить акцент с активного взаимодействия с ребенком в область формирования обучающей среды, способствующей его самообучению и саморазвитию. Таким образом, образовательная среда представляет собой совокупность локальных сред, обеспечивающих ребенку познание и развитие; основным элементом образовательной среды выступает средовой ресурс, представленный в виде средовых влияний и средовых условий. Любая образовательная среда определяется совокупностью локальных сред, в которых функционирует ребенок: 1) я - ситуация; 2) семья; 3) класс (группа); 4) организация образования; 5) двор, микрорайон и др. При этом такое понятие как «образовательное пространство» рассматривается как одна из характеристик образовательной среды.

Среда как источник разнообразного культурного опыта представляет собой совокупность влияний. Элементы культуры в соответствии с целями и задачами обучения и воспитания преобразуются в образовательный средовой ресурс. Чем большее число фрагментов культуры будет преобразовано в образовательный ресурс, тем более богатой в плане влияний будет образовательная среда. Среда как совокупность возможностей успешного присвоения социального опыта представляет собой совокупность условий. Данные условия позволяют

оптимизировать процесс взаимодействия и взаимовлияния в системе «ребенок – среда». Каждое условие представляет собой образовательный средовой ресурс.

Структурно-содержательная характеристика средовых ресурсов позволяет выделить несколько групп в соответствии с основными сферами образовательной среды: предметной, пространственной, организационно-смысловой, социально-психологической. Организация адаптивной образовательной среды в работе с детьми с ограниченными возможностями подразумевает, что при определенной поддержке родителей и педагогов ребенок с особыми образовательными потребностями успешно интегрируется в общество и развивается наравне с другими детьми [1].

Создание подходящей образовательной среды – одно из приоритетных направлений государственной образовательной политики, направленное на обеспечение качественного образования, его доступности, открытости и привлекательности для обучающихся и их родителей, защиту здоровья и социального благополучия всех участников образовательных отношений.

В зависимости от содержания образовательной среды ее можно разделить на несколько видов. К ним относятся *безбарьерная образовательная среда, доступная образовательная среда, комфортная образовательная среда, инклюзивная образовательная среда*. Эти образовательные среды тесно связаны и дополняют друг друга. *Безбарьерная образовательная среда, доступная образовательная среда, комфортная образовательная среда* все три являются составляющими *инклюзивной образовательной среды*.

Безбарьерная образовательная среда направлена на устранение физических и навигационных барьеров, обеспечивая доступность организаций образования для всех учащихся, включая детей с ограниченными возможностями. Это включает адаптацию инфраструктуры, такой как пандусы, лифты, специальные санитарные узлы и т.д. Цель – создать такие условия, при которых физические ограничения не мешают учащимся в получении образования.

В мире, где инклюзивность ценится все больше, концепция безбарьерной среды имеет большое значение. Безбарьерная среда – это пространство, доступное каждому, независимо от его физических способностей, возраста или любых других ограничивающих факторов. Оно охватывает физические, социальные и поведенческие барьеры, которые могут препятствовать участию людей в различных видах деятельности, и выступает за их устранение, чтобы обеспечить равные возможности для всех.

Создание безбарьерной среды – это не просто соблюдение правил доступности; речь идет о развитии культуры инклюзивности и уважения разнообразия. Будь то общественные места, рабочие места, организации

образования или места отдыха, отсутствие барьеров позволяет людям свободно перемещаться по окружающей среде и в полной мере участвовать в жизни общества.

Одним из фундаментальных аспектов безбарьерной среды является физическая доступность. Сюда входят пандусы, лифты, расширенные дверные проемы, тактильное покрытие и другие элементы, которые позволяют людям с ограниченными возможностями передвижения самостоятельно передвигаться. От пользователей инвалидных колясок до людей с колясками или средствами передвижения — физически доступная среда гарантирует, что каждый сможет беспрепятственно получить доступ к зданиям, транспорту и общественным удобствам.

Более того, обеспечение сенсорной доступности имеет решающее значение для людей с нарушениями зрения или слуха. Вывески со шрифтом Брайля, звуковые сигналы на пешеходных переходах, а также субтитры или сурдоперевод в публичных объявлениях являются важными элементами безбарьерной среды, удовлетворяющей разнообразные сенсорные потребности.

Однако достижение действительно безбарьерной среды выходит за рамки физических условий. Это требует устранения социальных и поведенческих барьеров, которые способствуют изоляции и маргинализации. Это включает в себя повышение осведомленности, сочувствия и понимания проблем, с которыми сталкиваются люди с ограниченными возможностями или другими особыми потребностями.

Например, на рабочих местах развитие культуры инклюзивности предполагает предоставление разумных приспособлений, содействие обучению разнообразию и устранение предубеждений, которые могут препятствовать продвижению сотрудников с ограниченными возможностями. Оценивая уникальные точки зрения и вклад каждого человека, организации могут создать более благоприятную и равноправную рабочую среду.

Аналогичным образом, организации образования играют жизненно важную роль в продвижении инклюзивности, внедряя инклюзивную практику преподавания, предоставляя вспомогательные услуги и обеспечивая доступность учебных материалов и средств. Приспосабливая разнообразные стили обучения и потребности, школы и университеты дают всем учащимся возможность преуспевать в учебе и в обществе.

Помимо физических пространств и институтов, концепция безбарьерной среды распространяется на цифровые платформы и технологии. В условиях растущей зависимости от цифровых коммуникаций и услуг крайне важно обеспечить доступность веб-сайтов, приложений и онлайн-контента для людей с ограниченными возможностями. Сюда входят такие функции, как совместимость

программ чтения с экрана, навигация с помощью клавиатуры и альтернативный текст для изображений, что делает информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) инклюзивными и доступными для всех.

Более того, продвижение безбарьерной среды требует сотрудничества и пропаганды на общественном, институциональном и правительственном уровнях. Организации и правозащитные группы играют решающую роль в повышении осведомленности, влиянии на политику и мобилизации ресурсов для содействия доступности и инклюзивности.

В заключение, создание безбарьерной среды – это не просто вопрос соблюдения требований; это фундаментальный аспект содействия равенству, достоинству и социальной интеграции для всех людей. Устранив физические, социальные и поведенческие барьеры, мы можем создать общество, в котором каждый имеет возможность участвовать, вносить свой вклад и процветать, независимо от его способностей или обстоятельств. Это коллективное усилие, которое приносит пользу обществу в целом, обогащая наши сообщества и способствуя построению более справедливого и инклюзивного мира [6].

Комфортная образовательная среда акцентирует внимание на создание благоприятных условий для всех учащихся, обеспечивая их психологическое и физическое благополучие. Это включает удобное оборудование, эргономичные учебные места, уютные и безопасные помещения, а также дружелюбную и поддерживающую атмосферу в учебном заведении.

Комфортная образовательная среда заключается в формировании условий, где субъекты обучения будут проводить время с пользой. Основные методы формирования комфортной образовательной среды заключаются в непрерывном взаимодействии участников педагогического процесса, интерьерном оформлении аудитории, стабильности окружающей среды и эмоциональном благополучии обучающихся и педагогов. Важно, чтобы эмоциональная речь преподавателя создавала положительную атмосферу в процессе обучения. Для обучающихся приятным моментом во время образовательной деятельности является обращение педагога к индивидуальным особенностям обучающегося; физический и зрительный контакт также сказывается на эффективном формировании комфортной образовательной среды. Вторым результативным методом является интерьерное оформление аудитории, которое создает уют и тепло, спокойствие и расслабление.

Положительное влияние будет оказывать удобная мягкая мебель, одинаковая цветовая гамма, оформление стендов, зона для самостоятельной и коллективной деятельности. Все это оказывает положительное влияние на организаторский, управленческий и коммуникативный опыт. Следующим методом формирования комфортной образовательной среды является стабильность окружающего

пространства, которое направлено на устойчивое чувство безопасности и эмоциональное благополучие. На успешное осуществление данного метода будет влиять правильно организованный учебный процесс.

Очень часто комфортная образовательная среда зависит от общения, которое строится в процессе педагогического процесса. При организации процесса обучения следует грамотно выстраивать взаимоотношения с коллегами, студентами, от этого будет зависеть эмоциональное состояние. При выстраивании коммуникации с участниками педагогического процесса следует правильно выбрать модель поведения. Самый оптимальный вариант занимать равную позицию, предполагающую проявление инициативы, активности, учёт мнения и интересов друг друга [7].

Указом Президента Республики Казахстан от 13 сентября 2022 года № 1008 утверждено указом главы государства от 1 сентября 2022 года «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество», в соответствии с общенациональным планом мероприятий по реализации Послания народу Казахстана реализуется пилотный национальный проект в сфере образования «Комфортная школа» [8].

Повышение качества образования является приоритетной задачей государства. В Национальном плане развития Республики Казахстан до 2025 года поставлена задача по созданию благоприятных условий и среды для обучения детей.

Каждый казахстанский школьник должен иметь достойные условия для обучения и всестороннего развития, создаваемые государством, администрацией школы, педагогическим коллективом при участии обучающихся и их родителей.

Наиболее актуальным вопросом в сфере среднего образования остается вопрос дефицита ученических мест, в особенности в крупных городах.

За годы независимости сеть школ по стране сократилась на 1,4 тыс. единиц (с 9 тыс. до 7,6 тыс.), в основном, за счет сокращения обучающихся в малокомплектных школах в неперспективных населенных пунктах и закрытия этих школ. Контингент достиг 3,7 млн обучающихся, из которых 2,2 млн - в школах городов, 1,5 млн – в школах в сельской местности. В 2022 году текущий дефицит ученических мест составляет 270 тыс. мест, из них по городу – 174 тыс. мест, по селу – 96 тыс. мест [9].

Национальный проект «Комфортная школа» нацелен на решение вопросов дефицита ученических мест, ликвидации аварийных школ и трехсменного обучения. В 2024-2025 годах планируется ввести 369 школ на 740 тысяч ученических мест, из них в этом году – 217 школ (Рис. 1).



Рисунок 1. Национальный проект «Комфортная школа»

Доступная образовательная среда включает в себя более широкий спектр мер, направленных на обеспечение равного доступа к образовательным ресурсам и услугам. Помимо физических аспектов, сюда входят информационные и коммуникационные технологии, адаптированные учебные материалы и ресурсы, а также программы поддержки для учащихся с особыми потребностями. Эта среда ориентирована на создание возможностей для всех учеников, независимо от их физических или психических особенностей.

В современной модели образования термин «доступная образовательная среда» используется в целях полной интеграции личности учащегося в систему социально-образовательных отношений и повышения комфортности развития. Педагогическое сопровождение в доступной образовательной среде рассматривается как основа, определяющая отношения и постоянные связи человека с потенциально благоприятными возможностями и ресурсами для самовыражения, социализации и самореализации.

Доступная образовательная среда в широком смысле: это система стандартизированного выбора моделей и технологий педагогической

деятельности, обеспечивающая равный доступ учащихся к образовательным возможностям современной организации образования и системы непрерывного образования в целом. Деятельность учащихся и педагогов определяется учётом нормального распределения способностей и приоритетов развития в социальных, образовательных и профессиональных направлениях.

Доступная образовательная среда в узком смысле: это процесс оптимизации качества деятельности педагогов и организаций образования, направленный на целенаправленное и ситуативное включение и коррекцию качества модели развития личности в рамках конструкта «хочу, могу, надо, есть». Эти особенности учитывают нормальное распределение способностей и приоритетов в обществе.

Принципы реализации доступной образовательной среды в образовательной организации

Принципы реализации доступной образовательной среды в образовательных организациях представляют собой словесно-логические модели, которые определяют и уточняют функционирование этой среды в оптимальной форме. Эти принципы, основанные на выделенных конструктах государственного, регионального, муниципального, персонифицированного и других уровней, способствуют повышению качества решения задач педагогической деятельности и обучения. Основные принципы включают:

• **Принцип адаптации личности обучающегося:** сформирован в соответствии с возможностями самоорганизации, учитывая составляющие развития в рамках конструкта «хочу, могу, надо, есть».

• **Принцип фасилитации развития личности:** поддерживает развитие личности через социально значимые и индивидуально популяризируемые методы и технологии в образовательной организации.

• **Принцип персонифицированно зависимой педагогической поддержки:** уточняет систему конструктов развития и саморазвития, основываясь на конструктах «хочу, могу, надо, есть».

• **Принцип диалектического учета условий и методов обучения:** Ориентирован на использование адаптивных методов и программ обучения, учитывая условия, способы и технологии.

• **Принцип самоорганизации качества выбора педагогических средств и методов:** учитывает нормальное распределение способностей обучающихся, их социализацию и самореализацию.

• **Принцип единства воспитания, обучения и социализации:** поддерживает целостное развитие личности, включая воспитание, обучение, просвещение и адаптацию.

• **Принцип сотрудничества педагогов и родителей:** подразумевает совместную работу педагогов и родителей для эффективного решения задач развития и самореализации учащихся.

• **Принцип опоры на положительное развитие личности:** фокусируется на поддержке положительных аспектов развития обучающихся.

• **Принцип гуманизма и здоровьесбережения:** Направлен на оптимизацию качества реализации образовательной среды, учитывая гуманистические подходы и здоровье учащихся.

• **Принцип научности и достоверности:** обеспечивает реализацию образовательной среды на основе научных данных и достоверной информации.

• **Принцип устойчивого развития личности:** поддерживает устойчивое развитие личности в деятельности, общении, коллективе, самоактуализации и самоутверждении [10].

Два утверждения «Все дети имеют право на образование» и «Все дети имеют возможность добиться прогресса» легко сделать и достичь согласия по ним. Но хотя эти фундаментальные убеждения являются общими, строительные блоки, которые создают наши образовательные ландшафты – политика, инфраструктура, методы обучения, общественные ценности и ресурсы – часто означают, что полное достижение таких стремлений может быть в лучшем случае сложным, а в худшем случае – почти невозможным. На международном уровне существует общая приверженность обеспечению более инклюзивных систем образования. Цель устойчивого развития 4, установленная Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций, направлена на «обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и поощрение возможностей обучения на протяжении всей жизни для всех», в то время как Всемирный образовательный форум принял Инчхонскую декларацию в 2015 году, взяв на себя обязательство по «единой, обновленной повестке дня в области образования, которая является целостной, амбициозной и амбициозной, не оставляя никого позади». В декларации говорится: «Инклюзивность и равенство в образовании и посредством образования являются краеугольным камнем преобразующей образовательной повестки дня, и поэтому мы обязуемся бороться со всеми формами исключения и маргинализации, неравенства и неравноправия в доступе, участии и результатах обучения. Ни одна образовательная цель не должна считаться достигнутой, если ее не достигнуты всеми. Британский совет считает, что включение детей и молодежи в обычные образовательные системы их стран является правом и фундаментальным правом человека независимо от их пола, этнической принадлежности, способностей, языка выбора, социально-экономического положения, состояния здоровья.

Если включение всех детей и молодежи должно быть успешным и устойчивым, то оно должно основываться на подходе, который является достижимым, расширяющим возможности и основанным на глубоком и чутком понимании текущего контекста конкретной школы и образовательной системы. Поэтому приверженность развитию инклюзивной практики требует многоуровневого ответа, который затрагивает политику, практику и культуру на всех уровнях в системе образования.

Доступ и участие

Основные принципы, которые следует учитывать при разработке более инклюзивного образования, - это принципы доступа и участия.

■ Доступ связан с возможностью учеников свободно посещать школу независимо от их возраста, пола, этнической принадлежности, социально-экономического положения, способностей, здоровья или языковых потребностей. Поэтому доступ в основном фокусируется на политике и структурах.

■ Вовлеченность касается качества и обеспечения того, чтобы то, что испытывают ученики — когда они получают доступ к своей школе — было релевантным, значимым, расширяющим возможности и полезным. Поэтому вовлеченность фокусируется на практике и педагогике и обеспечении того, чтобы ученики успешно учились.

Без доступа увлекательная учебная программа не имеет значения. Без вовлеченности доступ заключается просто в присутствии, а не в обучении и достижении. Эти две вещи не могут быть достигнуты без культуры, которая поддерживает и ожидает высоких стандартов для всех.

Конечно, чтобы обеспечить изменения в политике, практике и культуре, люди, которые работают в системе, должны быть как уполномочены, так и способны вносить эти изменения.

■ Расширение прав и возможностей заключается в предоставлении практикующим специалистам не только разрешения, но и поощрения и стимулов для изменений, поскольку люди гораздо более склонны вкладывать время и усилия, если они чувствуют, что есть согласованный курс, которому нужно следовать, и что у них есть полномочия действовать.

■ Расширение возможностей заключается в поддержке наших практикующих специалистов в развитии навыков и знаний, необходимых им для эффективного обучения детей с широким спектром потребностей и из разных слоев общества.

Успешная инклюзивная практика будет обеспечена только путем изменений на всех уровнях в системе. Хотя за последние 15 лет были достигнуты значительные успехи в расширении доступа к образованию, предстоит еще

долгий путь. Однако школы и учителя все еще могут положительно влиять на изменения для учеников, изменяя и улучшая их опыт, ожидания, которые их окружают, и создавая поддерживающую и благоприятную среду. Проще говоря, учителя могут улучшить вовлеченность, что в конечном итоге приведет к улучшению результатов обучения. Рассмотрение некоторых исследований, связанных с инклюзивным образованием, может дать практикующему специалисту возможность взглянуть на проблемы с новой точки зрения, что позволит развить новые способы мышления и найти новые решения для некоторых старых проблем. Существует фундаментальное различие между равенством, когда ко всем относятся одинаково, и справедливостью, когда к каждому относятся в соответствии с его собственными потребностями. Инклюзия заключается не в том, чтобы относиться ко всем одинаково, а в том, чтобы продемонстрировать навыки и осведомленность учителя о том, как определять и реагировать на разнообразные потребности любой группы учеников. Чтобы помочь учителям приобрести и отточить эти навыки, полезно рассмотреть следующие три модели [11].

Инклюзивная образовательная среда сосредоточена на интеграции детей с различными особенностями в общий образовательный процесс. Это означает, что учащиеся с особыми образовательными потребностями обучаются вместе с их сверстниками без таких потребностей. Инклюзия предполагает использование индивидуальных образовательных программ, адаптированных методик и подходов, а также активное участие родителей, педагогов и специалистов в образовательном процессе.

Инклюзивная образовательная среда представляет собой тип образовательной среды, обеспечивающей всем участникам образовательного процесса, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), возможности для эффективного саморазвития. Эта среда направлена на решение проблем образования детей с ОВЗ через адаптацию образовательного пространства под нужды каждого ребенка. Включает реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, создание благоприятного психологического климата, а также перепланировку учебных помещений, чтобы они соответствовали потребностям всех детей и обеспечивали их полное участие в образовательном процессе.

Главная идея инклюзивного образования заключается в том, что общество не должно проводить разделительных линий между различными группами людей, включая тех, кто имеет физические или другие ограничения по здоровью. Совместное обучение и воспитание с обычными детьми предоставляет детям с ООП примеры нормативного поведения в обществе и пути организации собственной жизнедеятельности.

В основе организации инклюзивной образовательной среды в современных образовательных комплексах выступают следующие принципы:

1. Раннее включение в инклюзивную среду. Это обеспечивает возможность реабилитации, то есть первоначального формирования способностей к социальному взаимодействию.

2. Коррекционная помощь. Ребенок с ограниченными возможностями обладает компенсаторными возможностями, важно их «включить», опираться на них в построении образовательно-воспитательного процесса. Ребенок, как правило, быстро адаптируется к социальной среде, однако, он требует организации поддерживающего пространства и специального сопровождения (что также выступает в качестве условий, учитывающих его особые потребности).

3. Индивидуальная направленность образования. Ребенок с ООП может осваивать общую для всех образовательную программу, что является важным условием его включения в жизнедеятельность детского коллектива. При необходимости разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут в зависимости от особенностей, глубины дефекта и возможностей ребенка. Маршрут должен быть гибким, ориентироваться на зону ближайшего развития, предусматривать формирование речевых умений, основных видов познавательной деятельности соответственно возрасту, развитие социальных умений.

4. Командный способ работы (междисциплинарная команда). Специалистам, педагогам, родителям необходимо работать в тесной взаимосвязи (по командному принципу), что предполагает совместное построение целей и задач деятельности в отношении каждого ребенка, совместное обсуждение особенностей ребенка, его возможностей, процесса его движения в развитии и освоении социально-педагогического пространства.

5. Активность родителей, их ответственность за результаты развития ребенка. Родители являются полноправными членами команды, поэтому им должна быть предоставлена возможность принимать активное участие в обсуждении педагогического процесса, его динамики и коррекции [12].

В Казахстане, как и во многих странах мира, инклюзивное образование является важнейшим направлением развития системы образования, поскольку в развитом международном сообществе инклюзивное образование признано в качестве инструмента реализации права каждого человека на образование без какой-либо дискриминации.

Важной задачей нашего государства в области развития образования является обеспечение каждому ребенку равного доступа к качественному образованию.

За годы независимости Республика Казахстан, закрепив права детей на получение бесплатного начального, основного среднего и общего среднего образования в государственных учебных заведениях в Конституции РК [13], ратифицировала ряд международных документов, направленных на защиту прав детей, в т. ч., детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), такие как: Конвенция ООН о правах ребенка, Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, Конвенция о правах инвалидов, Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования и другие [14-17]. Также, в стране за годы независимости сформирована определенная нормативная правовая база по инклюзивному и специальному образованию, регламентирующая получение образовательных услуг детьми с ООП. Так, права детей, в том числе, права детей с особыми образовательными потребностями на получение образования, отражены в Законах РК «Об образовании», «О правах ребёнка», «О социальной и медико-педагогической поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов» [18-21].

Одним из первых международных документов, провозгласивших право каждого человека на получение образования является **Всеобщая декларация прав человека**, принятая резолюцией 217А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года [22].

Статья 26

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

2. Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами, и должно содействовать деятельности Организации Объединенных Наций по поддержанию мира.

3. Родители имеют право приоритета в выборе вида образования для своих детей.

Право на получение равного и качественного образования впервые было провозглашено в Конвенции ООН «**О борьбе с дискриминацией в области образования**» в 1960 г. [17], ратифицированной Законом РК от 28 января 2016 года № 449-V ЗРК

Статья 4.

Государства, являющиеся сторонами настоящей Конвенции, обязуются, кроме того, разрабатывать, развивать и проводить в жизнь общегосударственную политику, использующую соответствующие национальным условиям и обычаям методы для осуществления равенства возможностей и отношения в области образования, и, в частности:

а) сделать начальное образование обязательным и бесплатным; сделать среднее образование в различных его формах всеобщим достоянием и обеспечить его общедоступность; сделать высшее образование доступным для всех на основе полного равенства и в зависимости от способностей каждого; обеспечить соблюдение предусмотренной законом обязательности обучения;

б) обеспечить во всех государственных учебных заведениях равной ступени одинаковый уровень образования и равные условия в отношении качества обучения;

с) поощрять и развивать подходящими методами образования лиц, не получивших начального образования или не закончивших его, и продолжение их образования в соответствии со способностями каждого;

д) обеспечить без дискриминации подготовку к преподавательской профессии.

Основной идеей **Конвенции ООН «О правах ребенка» (1989 г.)** [14], ратифицированной Постановлением Верховного Совета РК от 8 июня 1994 года является право на бесплатное и обязательное образование без какой-либо дискриминации.

Статья 28

1. Государства-участники признают право ребенка на образование, и с целью постепенного достижения осуществления этого права на основе равных возможностей они, в частности:

а) вводят бесплатное и обязательное начальное образование;

б) поощряют развитие различных форм среднего образования, как общего, так и профессионального, обеспечивают его доступность для всех детей и принимают такие необходимые меры, как введение бесплатного образования и предоставление в случае необходимости финансовой помощи;

с) обеспечивают доступность высшего образования для всех на основе способностей каждого с помощью всех необходимых средств;

d) обеспечивают доступность информации и материалов в области образования и профессиональной подготовки для всех детей;

e) принимают меры по содействию регулярному посещению школ и снижению числа учащихся, покинувших школу.

2. Государства-участники принимают все необходимые меры для обеспечения того, чтобы школьная дисциплина поддерживалась с помощью методов, отражающих уважение человеческого достоинства ребенка и в соответствии с настоящей Конвенцией.

3. Государства-участники поощряют и развивают международное сотрудничество по вопросам, касающимся образования, в частности, с целью содействия ликвидации невежества и неграмотности во всем мире и облегчения доступа к научно-техническим знаниям и современным методам обучения. В этой связи особое внимание должно уделяться потребностям развивающихся стран.

Основной идеей **Декларации об образовании для всех** (1990 г.) [23] является предоставление права на получение образования всем людям – детям, молодежи, взрослым.

Статья 1 – удовлетворение базовых образовательных потребностей

Всем людям – детям, молодежи и взрослым предоставляются возможности получения образования, предназначенного для удовлетворения их базовых образовательных потребностей. Эти потребности охватывают как необходимый объем навыков (умение читать, писать, владение устной речью, умение считать и решать задачи), так и основное содержание обучения (знания, профессиональные навыки, ценностные установки и воззрения), которые необходимы людям для выживания, развития всех своих способностей, существования и работы в условиях соблюдения человеческого достоинства, всестороннего участия в развитии, повышения качества своей жизни, принятия всесторонне взвешенных решений и продолжения образования. Масштабы потребностей в базовом образовании и методы их удовлетворения являются различными в зависимости от конкретных стран и культур, и они неизбежно меняются с течением времени.

Статья 3 – придание всеобщего характера доступу к образованию и содействие обеспечению равенства

1. Базовое образование должно предоставляться всем детям, подросткам и взрослым. С этой целью необходимо расширять предоставление высококачественных услуг в области базового образования и принимать последовательные меры по сокращению неравенства.

2. Для того чтобы базовое образование обеспечивалось на равноправной основе, всем детям, подросткам и взрослым должна быть предоставлена возможность получения и поддержания образования на приемлемом уровне.

3. Наиболее насущная задача заключается в обеспечении возможностей получения образования для девушек и женщин и в повышении качества такого образования, а также устранении любых факторов, препятствующих их активному участию.

4. Необходимо устранить все стереотипы в области образования, основывающиеся на признаке пола.

5. Необходимо прилагать активные усилия для устранения диспропорций в образовании. Группы, обделенные в плане предоставления услуг, бедные; беспризорные и работающие дети; сельское население и население, проживающее в отдаленных районах; кочевники и трудящиеся-мигранты; группы коренного населения; этнические, расовые и языковые меньшинства; беженцы; лица, перемещенные в результате военных действий, и люди, живущие в условиях оккупации, – не должны подвергаться какой бы то ни было дискриминации в плане доступа к образованию.

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

Права лиц с инвалидностью и политика, реализующая их права определены **Стандартными правилами обеспечения равных возможностей для инвалидов (1993)** [24], принятых резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1993 года. Данные Правила являются основой, на которой лица с инвалидностью и их организации могут вырабатывать свою политику и строить свою деятельность.

Правило 6. Образование

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

1. Ответственность за образование инвалидов в интегрированных структурах следует возложить на органы общего образования. Следует обеспечить, чтобы вопросы, связанные с образованием инвалидов, являлись составной частью национального планирования в области образования, разработки учебных программ и организации учебного процесса.

2. Обучение в обычных школах предполагает обеспечение услуг переводчиков и других надлежащих вспомогательных услуг. Следует обеспечить адекватный доступ и вспомогательные услуги, призванные удовлетворять нужды лиц с различными формами инвалидности.

3. К процессу образования на всех уровнях следует привлекать родительские группы и организации инвалидов.

4. В тех государствах, где образование является обязательным, его следует обеспечивать для детей обоего пола с различными формами и степенями инвалидности, включая самые тяжелые формы.

5. Особое внимание следует уделять следующим лицам:

- a) детям самого юного возраста, являющимся инвалидами;
- b) детям-инвалидам дошкольного возраста;
- c) взрослым-инвалидам, особенно женщинам.

6. Для обеспечения инвалидам возможностей в области образования в обычной школе государствам следует:

a) иметь четко сформулированную политику, понимаемую и принимаемую на уровне школ и в более широких рамках общины;

b) обеспечить гибкость учебных программ, возможность вносить в них добавление и изменение;

c) предоставлять высококачественные учебные материалы, обеспечить на постоянной основе подготовку преподавателей и оказание им поддержки.

7. Совместное обучение и общинные программы следует рассматривать как дополняющие элементы экономически эффективной системы обучения и профессиональной подготовки инвалидов. В рамках национальных программ, в основе которых лежат программы общин, следует поощрять общины использовать и развивать их ресурсы в целях обеспечения образования для инвалидов на месте.

8. В случаях, когда система общего школьного образования все еще не удовлетворяет адекватным образом потребностям всех инвалидов, можно предусмотреть специальное обучение. Оно должно быть направлено на подготовку учащихся к обучению в системе общего школьного образования. Качество такого обучения должно отвечать тем же стандартам и целям, что и обучение в системе общего образования, и должно быть тесно с ним связано. Для учащихся-инвалидов следует как минимум выделять ту же долю ресурсов на образование, что и для учащихся, не являющихся инвалидами. Государствам следует стремиться к постепенной интеграции специальных учебных заведений в систему общего образования. Как известно, в настоящее время специальное обучение, возможно, является в ряде случаев наиболее приемлемой формой обучения некоторых учащихся-инвалидов.

9. Ввиду особых коммуникативных потребностей глухих и слепоглухонемых, возможно, целесообразнее организовывать их обучение в специальных школах или специальных классах для таких лиц или в специальных группах в обычных школах. В частности, на первоначальном этапе особое

внимание необходимо уделять отвечающему культурным особенностям обучению, которое приведет к эффективному овладению навыками общения и достижению глухими или слепоглухонемыми максимальной самостоятельности.

В **Конвенции ООН «О правах инвалидов»** (2006 г.) [16], ратифицированной Правительством РК в 2015 году, закреплены основные гарантии прав детей-инвалидов на образование:

Статья 24

1. В целях реализации права на образование без дискриминации и на основе равенства возможностей обеспечивается инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни, стремясь при этом:

а) к полному развитию человеческого потенциала, а также чувства достоинства и самоуважения и к усилению уважения прав человека, основных свобод и человеческого многообразия;

б) к развитию личности, талантов и творчества инвалидов, а также их умственных и физических способностей в самом полном объеме;

с) к наделению инвалидов возможностью право на общедоступность образования и на равные условия в отношении качества обучения.

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

а) инвалиды не исключались по причине инвалидности из системы общего образования, а дети-инвалиды — из системы бесплатного и обязательного начального образования или среднего образования;

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

с) обеспечивалось разумное приспособление, учитывающее индивидуальные потребности;

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

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

Одним из важных международных документов в области реализации прав детей с особыми образовательными потребностями на получение образования в общеобразовательных школах является **Саламанкская декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями»** [15], принятая в г. Саламанка, в Испании в 1994 году. Приведем ниже одно из главных положений этого документа.

2. Мы считаем и торжественно заявляем о том, что:

- каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний,
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности,
- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы таким образом, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей,
- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей с целью удовлетворения этих потребностей,
- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и в конечном счете рентабельность системы образования.

Участниками Всемирного форума по образованию, прошедшего в Дакаре, Сенегал, в апреле 2000 г. приняты **Дакарские рамки действий** [25], направленные на достижение целей и решение задач образования для всех (ОДВ) для каждого гражданина и каждого общества.

3. Мы вновь подтверждаем концепцию Всемирной декларации об образовании для всех (Джомтьен, 1990 г.), опирающуюся на Всеобщую декларацию прав человека и Конвенцию о правах ребенка и заключающуюся в том, что каждый ребенок, юноша и взрослый обладает как человек правом на образование, удовлетворяющее его базовые образовательные потребности в самом высоком и полном смысле этого понятия, т.е. на образование, дающее ему возможность научиться познавать, действовать, жить вместе с другими и существовать. Речь идет об образовании, направленном на раскрытие талантов и потенциала каждого человека и развитие личности обучающихся, с тем, чтобы люди могли улучшать собственную жизнь и преобразовывать свои общества.

34. Всем молодым людям и взрослым должна быть предоставлена возможность получать знания и развивать ценностные представления, социальные установки и профессиональные навыки, которые впоследствии должны позволить им расширять свои возможности в плане работы, всесторонне участвовать в жизни своего общества и продолжать учиться. Никакая страна не сможет создать у себя современную и открытую экономику, если определенная часть рабочей силы в этой стране не будет

иметь законченного среднего образования. В большинстве стран это требует расширения системы среднего образования.

44. Для обеспечения высококачественного базового образования для всех независимо от пола, материальной обеспеченности, местонахождения или национальности правительства и все другие партнеры по ОДВ должны работать сообща. Успех образовательных программ зависит от наличия: (1) здоровых, хорошо питающихся и мотивированных учащихся; (2) хорошо подготовленных преподавателей и активных методов обучения; (3) надлежащих помещений, оборудования и учебных материалов; (4) соответствующих учебных программ, преподавание и обучение в рамках которых могут осуществляться на местном языке с опорой на знания и опыт преподавателей и учащихся; (5) такой учебной среды, которая не только способствует учебе, но и характеризуется благожелательностью, учетом гендерных факторов и обеспечением здоровья и защищенности; (6) четко определенных и точно оцениваемых результатов обучения, включая знания, навыки, социальные установки и ценностные представления; (7) системы управления и организации, обеспечивающей участие в этих процессах всех заинтересованных сторон; (8) уважения местных общин и культур и их привлечения к этой деятельности.

65. Важнейшим условием Образования для всех должно быть качество обучения. Все партнеры в рамках этого процесса: преподаватели и учащиеся, родители и члены общины, работники здравоохранения и местных органов власти должны совместно работать над созданием такой среды, которая благоприятствует обучению. Для того чтобы учебные заведения и программы могли обеспечивать образование высокого качества, им следует на справедливой основе предоставлять соответствующие ресурсы, при этом основными требованиями являются наличие безопасной, экологически чистой и легко доступной материальной базы; высоко мотивированных и профессионально компетентных преподавателей; книг и других учебных материалов; технологий, которые отвечают конкретным местным условиям, эффективны с точки зрения затрат и доступны всем учащимся.

66. Учебная среда также должна быть здоровой, безопасной, способствующей заботливому отношению к людям. При этом должны быть обеспечены: (1) соответствующее водоснабжение и должные санитарные условия; (2) прямой или косвенный доступ к службам здравоохранения и питания; (3) соответствующая политика и кодексы поведения, которые способствуют улучшению физического, психосоциального и эмоционального состояния преподавателей и учащихся; (4) содержание и практика образования, способствующие усвоению знаний, социальных установок,

ценностей и жизненных навыков, необходимых для укрепления самоуважения, здоровья и личной безопасности.

67. Существует насущная потребность в разработке эффективных стратегий для выявления и охвата тех, кто является жертвой социального, культурного и экономического отчуждения. Это требует проведения анализа отчуждения на уровне семьи, общины и школы с привлечением к этому процессу самих жертв отчуждения, разработки разнообразных, гибких и новаторских подходов к обучению и созданию среды, которая создает атмосферу взаимоуважения и доверия.

68. Оценка обучения должна включать оценку учебной среды, а также соответствующих процессов и результатов. Результаты обучения должны быть четко определены с точки зрения как когнитивных, так и некогнитивных аспектов и должны быть объектом постоянной оценки, составляющей неотъемлемую часть процесса преподавания и обучения.

Одним из важных международных нормативных правовых документов, регламентирующих право детей с особыми образовательными потребностями на получение образования, является **Инчхонская Декларация «Обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни для всех»** [26], принятая участниками Всемирного Форума по вопросам образования, прошедшего в 2015 году в Инчхоне, Республике Корея. Целью данной Декларации является преобразование жизни людей с помощью образования, признание важной роли образования в качестве основной движущей силы развития и в достижении других предлагаемых Целей устойчивого развития. Одной из 17 целей и задач в области устойчивого развития, принятых Генеральной Ассамблеей ООН 25 сентября 2015 года, является Цель 4 - обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех (ЦУР-4). В Республике Казахстан разработана определенная нормативно-правовая база по развитию инклюзивного образования, определенного Законом РК «Об образовании» как «процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [18].

Изучив основные международные документы по обеспечению прав детей, можно сделать вывод, что в целом, в настоящее время в мире сформирована чёткая нормативная правовая база для реализации политики инклюзивного образования, в том числе, создания условий для получения образования детьми с особыми образовательными потребностями на всех уровнях образования.

Необходимо отметить, что, несмотря на то, что термин «инклюзивное образование» официально внедрён в стране в начале второй декады XXI века (в

2011 году), право каждого ребенка на получение образования, а также права отдельных категорий детей, таких как: дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды закреплены в Законе РК «О правах ребёнка в Республике Казахстан» в начале XXI века (в 2002 году) [19].

В Казахстане, как и во многих странах бывшего постсоветского пространства, историю развития инклюзивного образования следует рассматривать, анализируя нормативные правовые акты по оказанию поддержки детям с ограниченными возможностями, обусловленные состоянием здоровья. Данный подход основан на медицинской модели инвалидности, согласно которой проблемы в здоровье или развитии ребенка рассматриваются через призму коррекции имеющихся недостатков, дефектов.

Так, с принятием в начале XXI века Закона РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», на законодательном уровне закреплены права детей с ограниченными возможностями от рождения до 18-ти лет на получение социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки детей путём проведения массового комплексного медицинского, психологического, педагогического и социального обследований и профессиональной диагностики, разработки индивидуальной программы реабилитации, оказания медицинских, педагогических, психологических, социальных услуг и трудового обучения [20].

В целом, в первой декаде XXI века наибольшая часть законодательной базы РК по поддержке детей с ограниченными возможностями была направлена на развитие интегрированного образования детей с ограниченными возможностями, подразумевающего частичную интеграцию детей с ограниченными возможностями в общеобразовательную среду путём организации их обучения в специальных классах общеобразовательных школ, в специальных группах дошкольных организациях образования, где дети с ограниченными возможностями имели возможность обучаться по адаптированной общеобразовательной программе и получать коррекционную поддержку у специалистов-дефектологов (логопеды, дефектологи, олигофренопедагоги, сурдопедагоги, тифлопедагоги и др.).

Прогрессивным этапом в совершенствовании нормативно-правовой базы по развитию инклюзивного образования за 30-летнюю историю страны стало принятие 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 [27].

Данный Закон предусматривает внесение изменений и дополнений 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», которые будут продемонстрированы ниже. Законом даны определения лиц (детей) с особыми образовательными потребностями, оценки особых образовательных потребностей, усилена роль школьной службы психолого-педагогического сопровождения, расширены возможности общеобразовательных школ по адаптации учебных программ, расширены права лиц (детей) с особыми образовательными потребностями по получению права выбора формы получения образования в пределах, предоставленных системой образования, с учетом их индивидуальных особенностей развития, предусмотрена ответственность государственных органов и первых руководителей организаций образования за не создание условий для инклюзивного образования.

Основным стратегическим документом, закрепившим право детей на образование в Республике Казахстан, является, как было упомянуто выше, **Конституция Республики Казахстан**, принятая на республиканском референдуме 30.08.1995 г. [13], гарантированы права детей на получение образования.

Статья 30. П. 1. Гражданам гарантируется бесплатное среднее образование в государственных учебных заведениях. Среднее образование обязательно.

Другими важными стратегическими документами развития Республики Казахстан, в которых определены основные направления развития страны, в том числе, обеспечения обучающимися права на образование, являются **Послания Главы Государства**.

Рассмотрим основные тезисы выступления Главы государства за последние годы.

В **Послании Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 02 сентября 2019 года «Конструктивный общественный диалог – основа стабильности и процветания Казахстана»** [28] особое внимание уделено поддержке семей и детей с особыми образовательными потребностями.

В **Послании Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 01 сентября 2020 года «Казахстан в новой реальности: время действий»** [29] особое внимание уделено обеспечению равного качественного образования для всех обучающихся.

В **Послании Главы государства Касым-Жомарта Токаева** народу Казахстана от 01 сентября 2021 г. «Единство народа и системные реформы» [30] особое внимание уделено обеспечению равного качественного образования для всех обучающихся, подготовке учителей, ранней профориентации обучающихся и получению профессии.

В **Посланиях Главы государства Касым-Жомарта Токаева** народу Казахстана от 01 сентября 2022 г. «Справедливое государство. единая нация. благополучное общество» [31], от 01 сентября 2023 г. «Экономический курс справедливого Казахстана» [32] также особое внимание уделено обеспечению равного качественного образования для всех обучающихся.

Законом «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 08.08.2002 № 345 [19] отрегулированы отношения, возникающие в связи с реализацией основных прав и законных интересов ребенка, гарантированных Конституцией Республики Казахстан.

Статья 4. Равноправие детей

1. Все дети имеют равные права независимо от происхождения, расовой и национальной принадлежности, социального и имущественного положения, пола, языка, образования, отношения к религии, места жительства, состояния здоровья и иных обстоятельств, касающихся ребенка и его родителей или других законных представителей.

Статья 15. Право ребенка на образование

1. Каждый ребенок имеет право на образование и ему гарантируется получение бесплатного начального, основного среднего и общего среднего образования и на конкурсной основе – бесплатного технического и профессионального, послесреднего и высшего образования в соответствии с законодательством Республики Казахстан в области образования.

3. На детей с ограниченными возможностями, нуждающихся в специальных педагогических подходах в соответствии с оценкой особых образовательных потребностей, из государственного бюджета выделяются дополнительные средства, гарантирующие получение ими образования на уровне установленных стандартов.

Статья 31. Права ребенка с инвалидностью на полноценную жизнь

1. Ребенок с инвалидностью имеет равные со здоровыми детьми права на полноценную жизнь в условиях, обеспечивающих его достоинство, способствующих активному включению в жизнь общества.

В **Законе «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями»** от 11 июля 2002 года № 343 [20] закреплены права детей с ограниченными возможностями на получение специальных образовательных, социальных, медицинских услуг.

Статья 1. Термины и определения, используемые в Законе

1) специальные условия для получения образования – условия, включающие специальные учебные и индивидуально развивающие программы, методы обучения, технические, учебные и иные средства, среду жизнедеятельности, психолого-педагогическое сопровождение, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно освоение образовательных программ детьми с ограниченными возможностями.

8) раннее вмешательство (ранняя поддержка) – социальная и медико-педагогическая коррекционная поддержка детей раннего возраста (до трех лет), включающая в себя скрининг психофизических нарушений, диагностику, лечение, развивающее обучение.

9) социальная адаптация – активное приспособление детей с ограниченными возможностями к условиям социальной среды путем усвоения и восприятия ценностей, правил и норм поведения, принятых в обществе, и трудовой подготовки в процессе целенаправленной социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки;

13-1) социальная и медико-педагогическая коррекционная поддержка детей с ограниченными возможностями – деятельность организаций образования, социальной защиты населения, здравоохранения, предоставляющих специальные социальные, медицинские и образовательные услуги, обеспечивающие детям с ограниченными возможностями условия для преодоления и компенсации ограничения жизнедеятельности и направленные на создание им равных с другими гражданами возможностей участия в жизни общества;

Статья 3. Социальная и медико-педагогическая коррекционная поддержка детей с ограниченными возможностями, ее цели, задачи и принципы

1. Социальная и медико-педагогическая коррекционная поддержка детей с ограниченными возможностями начинается с рождения ребенка до достижения им совершеннолетнего возраста путем проведения массового комплексного медицинского, психологического, педагогического и социального обследований и профессиональной диагностики, разработки индивидуальной программы реабилитации, оказания медицинских, педагогических, психологических, социальных услуг и трудового обучения.

Статья 6. Компетенция уполномоченного органа в области образования

2) определяет единые принципы и нормативы специальных условий для получения образования;

5) устанавливает обязательные минимальные требования к материально-техническому и учебно-методическому оснащению и обеспечению организаций

образования, осуществляющих обучение детей с ограниченными возможностями;

8) осуществляет координацию деятельности по научно-методическому обеспечению организаций образования.

Статья 8. Компетенция органов местного государственного управления

5) организуют обучение детей с ограниченными возможностями в специальных организациях образования и создают условия для их обучения в других организациях образования.

Статья 9. Организации, оказывающие медицинские, специальные образовательные и специальные социальные услуги детям с ограниченными возможностями.

3. Специальные образовательные услуги для детей с ограниченными возможностями оказывают специальные организации: психолого-медико-педагогические консультации, кабинеты психолого-педагогической коррекции, реабилитационные центры, логопедические пункты, детские сады и другие организации образования в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан об образовании.

4. К специальным образовательным услугам относятся:

1) углубленное и комплексное обследование детей с целью оценки особых образовательных потребностей;

2) специальная психолого-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями;

3) обучение и воспитание по специальным учебным программам;

4) иные услуги, оказываемые в соответствии с законодательством Республики Казахстан.

Статья 11. Организация образования детей с ограниченными возможностями

2. Дети с ограниченными возможностями имеют право на получение образования в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан об образовании. Государство содействует профессиональной подготовке детей с ограниченными возможностями.

Статья 14. Трудовая подготовка и профессиональное образование детей с ограниченными возможностями

1. Дети с ограниченными возможностями могут получать профессиональное образование в соответствии с законодательными актами Республики Казахстан об образовании.

Статья 15. Права детей с ограниченными возможностями

1. Дети с ограниченными возможностями имеют право на:

1) гарантированное бесплатное получение социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки;

3) бесплатную медико-психолого-педагогическую коррекцию физической или психической недостаточности с момента обнаружения, независимо от степени ее выраженности, в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической консультации;

5) получение бесплатного дошкольного и общего среднего образования в специальных организациях образования или государственных организациях образования в соответствии с заключением психолого-медико-педагогических консультаций.

7) трудоустройство по окончании обучения в соответствии с полученным образованием и (или) профессиональной подготовкой в порядке, определяемом законодательством Республики Казахстан.

Статья 16. Права родителей и иных законных представителей детей с ограниченными возможностями

Родители и иные законные представители детей с ограниченными возможностями имеют право:

3) на получение их детьми установленной законодательством Республики Казахстан социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки.

В **Законе Республики Казахстан «Об образовании»** от 27 июля 2007 года № 319-III [18] даны основные термины, используемые при организации образования детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), определены гарантии обучающихся на получение образования на всех уровнях и компетенций государственных органов по обеспечению прав обучающихся на образование.

Статья 1. Термины и определения:

7-4) специальные условия для получения образования – 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;

19-2) лица (дети) с особыми образовательными потребностями – лица (дети), которые испытывают постоянные или временные потребности в специальных условиях для получения образования соответствующего уровня и дополнительного образования;

19-3) оценка особых образовательных потребностей – оценка особых образовательных потребностей – определение необходимых специальных условий для получения образования;

21-7) инклюзивное образование – процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

45-3) 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;

50-3) «психолого-педагогическое сопровождение» – 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.

Статья 5. Компетенция уполномоченного органа в области образования

11) разрабатывает и утверждает типовые правила приема на обучение в организации образования, реализующие программы дошкольного воспитания и обучения, общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего, общего среднего образования, образовательные программы технического и профессионального, послесреднего, высшего и послевузовского образования;

11-3) разрабатывает и утверждает правила психолого-педагогического сопровождения в организациях образования;

11-4) разрабатывает и утверждает правила оценки особых образовательных потребностей;

Статья 6. Компетенция местных представительных и исполнительных органов в области образования

2. Местный исполнительный орган области:

3) 13) обеспечивает обучение лиц (детей) с особыми образовательными потребностями, создание им специальных условий для получения образования в организациях образования, доступности зданий, сооружений и помещений организаций образования в соответствии с государственными строительными нормами и стандартами с учетом принципов универсального дизайна и (или) разумного приспособления;

Статья 8. Государственные гарантии в области образования

1-1. Государство создает лицам (детям) с особыми образовательными потребностями условия для их самосовершенствования, продолжения обучения

в течение всей жизни на всех уровнях образования, свободного развития их способностей, включая предоставление права выбора формы получения образования в пределах, предоставленных системой образования, с учетом их индивидуальных особенностей развития.

6. Государство, реализуя цели инклюзивного образования, обеспечивает гражданам с ограниченными возможностями в развитии специальные условия для получения ими образования, коррекции нарушения развития и социальной адаптации на всех уровнях образования.

Статья 11. Задачи системы образования

Задачами системы образования являются:

14) создание специальных условий для получения образования с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и воспитанников.

Статья 14. Образовательные программы

Часть четвертая пункта 2.

Для детей с ограниченными возможностями разрабатываются специальные учебные программы.

9. Организация образования вправе при наличии лицензии реализовывать образовательные программы различного уровня, если иное не предусмотрено законами Республики Казахстан.

Организации образования для обучения лиц (детей) с особыми образовательными потребностями адаптируют образовательные программы в соответствии с индивидуальными особенностями развития и потенциальными возможностями обучающихся и воспитанников.

Статья 19. Специальные учебные программы

1. Специальные учебные программы разрабатываются на основе общеобразовательных учебных программ дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего образования, образовательных программ технического и профессионального образования и направлены на обучение и развитие детей с ограниченными возможностями, учитывают психофизические особенности и познавательные возможности обучающихся и воспитанников, определяемые с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогических консультаций.

3. Специальные учебные программы реализуются в специальных организациях образования, предусмотренных законами Республики Казахстан, в дошкольных организациях, общеобразовательных школах, организациях технического и профессионального образования или на дому.

Статья 26. Общие требования к приему обучающихся и воспитанников в организации образования

2. Порядок приема на обучение в дошкольные организации и организации среднего образования, обеспечивающий прием всех детей, в том числе лиц (детей) с особыми образовательными потребностями, проживающих на территории обслуживания организации образования, определяется типовыми правилами приема на обучение в организации образования соответствующего типа.

Статья 31. Начальное, основное среднее и общее среднее образование

1. На обучение в 1 класс принимаются дети с шести лет.

Для получения среднего образования дети с ограниченными возможностями могут приниматься в организации образования с шести – десяти лет. Обучение детей с ограниченными возможностями осуществляется с учетом оценки особых образовательных потребностей. При этом продолжительность получения начального и основного среднего образования в соответствии с образовательными программами должна быть не менее десяти лет.

Статья 43. Компетенция организаций образования

3. К компетенции организаций образования относятся следующие функции:

2) разработка и утверждение рабочих учебных планов и рабочих учебных программ;

2-1) разработка и утверждение образовательных программ с сокращенными сроками обучения;

2-3) адаптация и реализация образовательных программ;

2-4) разработка и реализация индивидуально развивающих программ для лиц (детей) с особыми образовательными потребностями; 13-1) создание специальных условий для получения образования.

6-2. Психолого-медико-педагогические консультации реализуют программы психолого-медико-педагогического обследования и консультирования.

6-3. Кабинеты психолого-педагогической коррекции и реабилитационные центры разрабатывают и реализуют коррекционно-развивающие программы.

Статья 45. Трудовые отношения и ответственность руководителя организации образования

3. Руководитель организации образования в порядке, установленном законами Республики Казахстан, несет ответственность за:

4-1) нарушение типовых правил приема на обучение в организации образования или не создание специальных условий для получения образования.

Статья 49. Права и обязанности родителей и иных законных представителей

1. Родители и иные законные представители несовершеннолетних детей имеют право:

1) выбирать организации образования с учетом желания, индивидуальных склонностей и особенностей ребенка;

4) получать консультативную помощь по проблемам обучения и воспитания своих детей в психолого-медико-педагогических консультациях;

5) на получение их детьми дополнительных услуг на договорной основе.

Статья 56. Государственные общеобязательные стандарты образования

3. Государственные общеобязательные стандарты образования разрабатываются с учетом инклюзивного образования.

Статья 62. Государственное финансирование организаций образования

6-3. Государственный образовательный заказ на специальную психолого-педагогическую поддержку детей с ограниченными возможностями должен содержать количество обучающихся и (или) воспитанников и среднюю стоимость расходов на одного обучающегося и (или) воспитанника.

Приказом Министра образования и науки РК № 385 от 31 августа 2022 года «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, специализированных, специальных, организациях образования для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, организациях дополнительного образования для детей и взрослых» [33] определены основные правила деятельности организаций образования по организации обучения и воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Приложение 2: Типовые правила деятельности организаций среднего образования (начального, основного среднего и общего среднего)

7. В зависимости от содержания учебных программ с учетом потребностей и возможностей личности, создания условий доступности получения образования на всех уровнях обучение осуществляется в форме очного, вечернего, заочного, экстерната, дистанционного обучения.

9. В организациях образования предусмотрено обучение обучающихся с особыми образовательными потребностями с учетом интересов родителей (законных представителей):

1) в общем классе (не более трех детей) по типовой учебной программе, в том числе сокращенной или индивидуальной учебной программе;

2) и (или) в специальных классах по видам нарушений в развитии по специальным учебным планам и программам.

10. Перевод обучающихся с особыми образовательными потребностями из общеобразовательной в специальную организацию образования осуществляется с согласия родителей (законных представителей) на основании заключения и рекомендаций психолого-медико-педагогической консультации.

Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» [34] определяет требования к содержанию дошкольного воспитания и обучения с ориентиром на результаты воспитания и обучения; максимальному объему учебной нагрузки воспитанников; сроку воспитания и обучения.

Глава 3. Требования к максимальному объему учебной нагрузки обучающихся

31. В рамках инклюзивного образования деление класса на группы по перечисленным в пунктах 30 настоящего Стандарта осуществляется при уменьшении наполняемости класса общего количества обучающихся на три в расчете на каждого ребенка с особыми образовательными потребностями.

Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 4 «Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей» [35] определяет порядок оценки особых образовательных потребностей.

Глава 1. Общее положение

4. Порядок оценки особых образовательных потребностей в организациях образования включает следующее:

1) 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);

2) углубленное обследование и оценка особых образовательных потребностей детей с трудностями обучения специалистами психолого-педагогического сопровождения с согласия родителей (законных представителей);

3) оценку особых образовательных потребностей в ПМПК специалистами психолого-педагогического сопровождения организации образования по результатам углубленного обследования детей с выраженными трудностями обучения;

4) междисциплинарную командную оценку особых образовательных потребностей детей в кабинетах психолого-педагогической коррекции и реабилитационных центрах.

Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6 «Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях образования» [36] определяет порядок организации психолого-педагогического сопровождения в организациях образования.

3. Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя:

1) выявление и оценка 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.

Распоряжение Премьер-Министра Республики Казахстан от 1 февраля 2022 года № 21-р «Об утверждении индекса благополучия детей» [37]. Индекс разработан в целях проведения оценки детского благополучия и степени эффективности национальной политики, направленной на создание условий для детей в разных сферах.

Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 мая 2019 года № 326 «Об утверждении Национального плана по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 года» [38].

Целями Национального плана по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 года (далее – Национальный план) являются реализация принятых Республикой Казахстан обязательств в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов и формирование инклюзивного общества через создание благоприятной среды для всех уязвимых групп в рамках социальной модернизации Казахстана до 2030 года.

Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 5 декабря 2022 года № 486 «Об утверждении критериев оценки организаций образования» [39].

Параграф 2. Критерии оценки организаций образования, реализующих общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего и общего среднего образования.

Критерии оценивания результатов обучения осуществляются по следующим конкретным измерителям:

б) обучающиеся освобождаются от процедуры компьютерного тестирования и не включаются в списочный состав контингента обучающихся, подлежащих оцениванию результатов обучения в следующих случаях на основании:

- заключения психолого-медико-педагогической консультации (для детей с особыми образовательными потребностями);

- заключения врачебно-консультационной комиссии по состоянию здоровья или положительных результатов полимеразной цепной реакции в период оценки организации образования;

13. Критерии к максимальному объему учебной нагрузки обучающихся начального, основного среднего и общего среднего образования

3) соблюдение требований к делению классов на группы, в том числе с учетом особенностей обучающихся с особыми образовательными потребностями в рамках инклюзивного образования

14. Критерии к уровню подготовки обучающихся:

3) выполнение требований инклюзивного образования, при обучении обучающихся с особыми образовательными потребностями в соответствии с требованиями государственных общеобязательных стандартов начального, основного среднего и общего среднего образования, утвержденных приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348 (зарегистрирован в Реестре государственной регистрации нормативных правовых актов под № 29031) (коррекция нарушения развития и социальной адаптации).

В последние годы в стране достаточно большими темпами развивается инклюзивная политика, ратифицирован ряд международных документов, внесено много изменений в законодательные и нормативные правовые акты, проходят обсуждения на различных уровнях с участием всех заинтересованных сторон (Таблица 3). Право на доступность качественного образования гарантировано законодательством Республики Казахстан всем обучающимся, независимо от индивидуальных возможностей, с учетом разнообразия особых образовательных потребностей. Создание условий равного доступа к качественному обучению граждан с ООП имеет большие преимущества в дальнейшей перспективе.

Таблица 3 – Обзор некоторых нормативных правовых документов по вопросам, касающимся доступности качественного образования для всех детей

№ п/п	Обзор некоторых нормативных правовых документов по вопросам, касающимся доступности качественного образования для всех детей	
Международные документы		
1	Конвенция ООН «О борьбе с дискриминацией в области образования» (1960 г.)	
	<p>Основная идея: право на общедоступность образования и на равные условия в отношении качества обучения.</p> <p>Ратифицирована Законом РК от 28 января 2016 года № 449-V ЗПК</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1600000449/compare</p>	
2	Конвенция ООН «О правах ребенка» (1989 г.)	
	<p>Основная идея: право на бесплатное и обязательное образование без какой-либо дискриминации.</p> <p>Ратифицирована Постановлением Верховного Совета РК от 8 июня 1994 года</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/B940001400_/compare</p>	
3	Конвенция ООН «О правах инвалидов» (2006 г.)	
	<p>Цель настоящей Конвенции заключается в поощрении, защите и обеспечении полного и равного осуществления всеми инвалидами всех прав человека и основных свобод, а также в поощрении уважения присущего им достоинства.</p> <p>Ратифицирована Законом Республики Казахстан от 20 февраля 2015 года № 288-V ЗПК</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000288/compare</p>	
Нормативные правовые документы Республики Казахстан		
4	Конституция Республики Казахстан, принятая на республиканском референдуме 30.08.1995 г.	

	<p>Статья 30. П. 1. Гражданам гарантируется бесплатное среднее образование в государственных учебных заведениях. Среднее образование обязательно.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000_/compare</p>	
5	<p>«Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны» Послание Главы государства народу Казахстана от 1 сентября 2021 года</p>	
	<p>Наше образование должно быть доступным и инклюзивным.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2100002021/compare</p>	
	<p>Указы Президента РК</p>	
6	<p>«Об утверждении Национального плана развития Республики Казахстан до 2025 года и признании утратившими силу некоторых указов Президента РК» Указ Президента Республики Казахстан от 15 февраля 2018 года № 636</p>	
	<p>Общенациональный приоритет 3. Качественное образование Задача 1. Обеспечение доступа и равенства в сфере образования Во всех организациях образования будут созданы условия для инклюзивного образования</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1800000636/compare</p>	
	<p>Постановления Правительства РК</p>	
7	<p>«О системе оплаты труда гражданских служащих, работников организаций, содержащихся за счет средств государственного бюджета, работников казенных предприятий» Постановление Правительства Республики Казахстан от 31 декабря 2015 года № 1193</p>	
	<p>Приложение 1. Классификация должностей гражданских служащих (за исключением квалифицированных рабочих), работников организаций, содержащихся за счет средств государственного бюджета, по функциональным блокам</p> <p>Пп. 4 п. 2. Доплата за работу с детьми с особыми образовательными потребностями</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1500001193</p>	

8	<p>«Об утверждении Национального плана по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 года» Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 мая 2019 года № 326</p>	
	<p>Целями Национального плана по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 являются реализация принятых Республикой Казахстан обязательств в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов и формирование инклюзивного общества через создание благоприятной среды для всех уязвимых групп в рамках социальной модернизации Казахстана до 2030 года.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000326/compare</p>	
9	<p>«Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы» Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249</p>	
	<p>Раздел 5. Основные принципы и подходы Направление 2. Формирование сознательного и всесторонне развитого гражданина через систему среднего образования Параграф 2. Доступность среднего образования для детей с особыми образовательными потребностями</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249/compare</p>	
	<p>Распоряжения Премьер-Министра РК</p>	
10	<p>«Об утверждении Дорожной карты по совершенствованию оказания комплексной помощи детям с ограниченными возможностями в Республике Казахстан на 2021 – 2023 годы» Распоряжение Премьер-Министра Республики Казахстан от 17 августа 2020 года № 2020</p>	
	<p>Дорожная карта разработана с целью своевременного обеспечения центральными, местными исполнительными органами, иными государственными органами и организациями Республики Казахстан мероприятий по совершенствованию оказания комплексной помощи детям с ограниченными возможностями</p>	

	URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/R2000000112/compare	
11	«Об утверждении индекса благополучия детей» Распоряжение Премьер-Министра РК от 1 февраля 2022 года № 21-р	
	Индекс разработан в целях проведения оценки детского благополучия и степени эффективности национальной политики, направленной на создание условий для детей в разных сферах. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/R2200000021/compare	
	Законы РК	
12	«О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года № 343	
	Статья 1. Термины и определения, используемые в настоящем Законе Статья 3. Социальная и медико-педагогическая коррекционная поддержка детей с ограниченными возможностями, ее цели, задачи и принципы Статья 6. Компетенция уполномоченного органа в области образования Статья 8. Компетенция органов местного государственного управления Статья 9. Организации, оказывающие медицинские, специальные образовательные и специальные социальные услуги детям с ограниченными возможностями Статья 10. Психолого-медико-педагогические консультации Статья 11. Организация образования детей с ограниченными возможностями Статья 14. Трудовая подготовка и профессиональное образование детей с ограниченными возможностями Статья 15. Права детей с ограниченными возможностями Статья 16. Права родителей и иных законных представителей детей с ограниченными возможностями URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_/compare	

13	<p align="center">«О правах ребенка в Республике Казахстан» Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345</p>	
	<p>Статья 1. Основные понятия, используемые в настоящем Законе Статья 4. Равноправие детей Статья 15. Право ребенка на образование Статья 31. Права ребенка с инвалидностью на полноценную жизнь URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345_/compare</p>	
14	<p align="center">«О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» Закон Республики Казахстан от 9 июля 2004 года № 591</p>	
	<p>Статья 9. Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Статья 11. Центры адаптации несовершеннолетних Статья 12. Компетенция органов образования Статья 19. Меры индивидуальной профилактики Статья 20. Основания проведения мер индивидуальной профилактики Статья 22. Права лиц, в отношении которых применяются меры индивидуальной профилактики URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z040000591_/compare</p>	
15	<p align="center">«Об образовании» Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III.</p>	
	<p>Статья 1. Термины и определения Статья 5. Компетенция уполномоченного органа в области образования Статья 6. Компетенция местных представительных и исполнительных органов в области образования Статья 8. Государственные гарантии в области образования Статья 11. Задачи системы образования Статья 14. Образовательные программы Статья 19. Специальные учебные программы Статья 26. Общие требования к приему обучающихся и воспитанников в организации образования Статья 31. Начальное, основное среднее и общее среднее образование Статья 43. Компетенция организаций образования Статья 44. Управление организациями образования</p>	

	<p>Статья 45. Трудовые отношения и ответственность руководителя организации образования</p> <p>Статья 49. Права и обязанности родителей и иных законных представителей</p> <p>Статья 56. Государственные общеобязательные стандарты образования</p> <p>Статья 62. Государственное финансирование организаций образования</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_/compare</p>	
16	<p>«О статусе педагога» Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗРК</p>	
	<p>Закон определяет статус педагога, устанавливает права, социальные гарантии и ограничения, обязанности и ответственность педагога.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293/compare</p>	
17	<p>«О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК</p>	
	<p>В соответствии с законом предусмотрено внесение изменений и дополнений в 4 Закона:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» 2. Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года «О правах ребенка в Республике Казахстан» 3. Закон Республики Казахстан от 13 апреля 2005 года «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» <p>Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании»</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056/compare</p>	
	<p>Приказы РК</p>	
18	<p>«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</p>	

	<p>Глава 2. Порядок проведения текущего контроля успеваемости обучающихся</p> <p>Глава 3. Порядок проведения итоговой аттестации обучающихся</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V080005191_/compare</p>	
19	<p>«Об утверждении Типовых правил организации деятельности педагогического совета и порядка его избрания в организациях дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, среднего образования» Приказ И.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 16 мая 2008 года № 272</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>	
20	<p>«Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогов» Приказ Министра образования и науки РК от 13 июля 2009 года № 338</p>	
	<p>Глава 3. Начальное, основное среднее, общее среднее образование</p> <p>Параграф 1. Руководитель (директор, заведующий) (начального, основного среднего и общего среднего) организации образования</p> <p>Параграф 3. Заместитель руководителя (директора) организации начального образования</p> <p>Параграф 4. Заместитель руководителя (директора) (основного среднего, общего среднего) организации образования по учебной работе</p>	

	<p>Параграф 5. Заместитель руководителя (директора) (начального, основного среднего, общего среднего) организации образования по воспитательной работе</p> <p>Параграф 6. Заместитель руководителя (директора) (начального, основного среднего, общего среднего) организации образования по профильному обучению, научно-методической работе</p> <p>Параграф 7. Учителя всех специальностей</p> <p>Параграф 9. Педагог-психолог, психолог организаций образования</p> <p>Параграф 10. Специальный педагог (учитель-дефектолог, дефектолог, учитель-логопед, логопед, олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог) организаций среднего образования</p> <p>Параграф 11. Педагог-ассистент организации образования</p> <p>Параграф 12. Социальный педагог организаций образования</p> <p>Параграф 13. Педагог-профориентатор</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750/compare</p>	
21	<p>«Об утверждении типовых учебных планов начального, основного среднего, общего среднего образования Республики Казахстан» Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 8 ноября 2012 года № 500</p>	
	<p>Типовые учебные планы по всем уровням образования, включая типовые учебные планы для обучающихся с особыми образовательными потребностями</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1200008170/compare</p>	
22	<p>«Об утверждении Перечня документов, обязательных для ведения педагогами организаций дошкольного воспитания и обучения, среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего образования, и их формы» Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 6 апреля 2020 года № 130</p>	
	<p>Приказ определяет Перечень документов, обязательных для ведения педагогами организаций образования всех уровней, их формы</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000020317/compare</p>	
23	<p>Об утверждении номенклатуры видов организаций образования Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 22 февраля 2013 года № 50</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>	
24	<p>«Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций» Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 3 апреля 2013 года № 115</p>	
	<p>Приложения 219-323. Типовые учебные программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями по общеобразовательным предметам основного начального образования по обновленному содержанию</p> <p>Приложения 385-390. Типовые учебные программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями по общеобразовательным предметам основного среднего образования</p> <p>Приложения 441-545. Типовые учебные программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями по общеобразовательным предметам основного среднего образования по обновленному содержанию</p> <p>Приложения 546-609. Типовые учебные программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями по общеобразовательным предметам начального образования по обновленному содержанию</p> <p>Приложения 638-713. Типовые учебные программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями по общеобразовательным предметам основного среднего образования по обновленному содержанию</p> <p>Приложения 715-730. Типовые учебные программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями по общеобразовательным предметам начального образования по обновленному содержанию</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008424/compare</p>	
25	<p>«О некоторых вопросах абилитации и реабилитации лиц с инвалидностью» Приказ Министра здравоохранения и социального развития Республики Казахстан от 22 января 2015 года № 26</p>	

	<p>Приложение 1. Правила предоставления социальных услуг индивидуального помощника для лиц с инвалидностью первой группы, имеющих затруднение в передвижении, в соответствии с индивидуальной программой абилитации и реабилитации лица с инвалидностью</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500010370/compare</p>	
26	<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» Приказ Министра образования и науки РК от 28 января 2015 года № 39</p>	
	<p>Правила выдачи документов об образовании государственного образца</p> <p>Глава 2. Порядок выдачи документов об образовании государственного образца</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500010348/compare</p>	
27	<p>«Об утверждении Санитарных правил «Санитарно-эпидемиологические требования к объектам образования» Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 5 августа 2021 года № ҚР ДСМ-76</p>	
	<p>Приложение 2. Наполняемость групп (классов) общеобразовательных и специальных организаций образования</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2100023890/compare</p>	
28	<p>Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2016 года № 18 «Об утверждении Положения о классном руководстве в организациях среднего образования»</p>	
	<p>Положение определяет функции классного руководителя, возложенные на педагога, по координации деятельности обучающихся класса в рамках учебно-воспитательного процесса.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013067/compare</p>	
29	<p>«Об утверждении норм оснащения оборудованием и мебелью организаций дошкольного, среднего образования, а также специальных организаций образования» Приказ Министра образования и науки РК от 22 января 2016 года № 70</p>	

	<p>В соответствии с данным приказом организации образования обеспечиваются оборудованием и мебелью для создания коррекционно-развивающей среды в организациях образования для всех категорий детей с ООП.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013272/compare</p>	
30	<p>«Об утверждении Правил и условий проведения аттестации педагогов, занимающих должности в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего образования, образовательные программы технического и профессионального, послесреднего, дополнительного образования и специальные учебные программы, и иных гражданских служащих в области образования и науки» Приказ Министра образования и науки РК от 27 января 2016 года № 83</p>	
	<p>Параграф 1. Порядок очередного присвоения квалификационных категорий педагогам, п. 65.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013317/compare</p>	
31	<p>Правила организации и проведения курсов повышения квалификации педагогов, а также посткурсового сопровождения деятельности педагога Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 28 января 2016 года № 95</p>	
	<p>Правила определяют порядок организации, проведения курсов повышения квалификации, а также порядок организации, проведения посткурсового сопровождения деятельности педагогов.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013420/compare</p>	
32	<p>«Об утверждении Методики подушевого нормативного финансирования дошкольного воспитания и обучения, среднего образования, а также технического и профессионального, послесреднего, высшего и послевузовского образования с учетом кредитной технологии обучения» Приказ Министра образования и науки РК от 27 ноября 2017 года № 597</p>	
	<p>Методика определяет единый подход при расчете подушевого норматива финансирования дошкольного воспитания и обучения, среднего образования, а также технического и профессионального, послесреднего, высшего и послевузовского образования с учетом кредитной технологии обучения (далее – все уровни</p>	

	образования) и применяется для планирования объема подушевого нормативного финансирования организаций образования и объема государственного образовательного заказа. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1700016137/compare	
33	«Об утверждении Типовых правил приема на обучение в организации образования, реализующие общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего и общего среднего образования» Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 октября 2018 года № 564	
	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». URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017553/compare	
34	«Об утверждении правил оказания государственных услуг в сфере психолого-педагогической поддержки, оказываемых местными исполнительными органами» Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 мая 2020 года № 223	
	Приложение 1. Правила оказания государственной услуги «Обследование и оказание психолого-медико-педагогической консультативной помощи детям с ограниченными возможностями» Приложение 2. Правила оказания государственной услуги «Реабилитация и социальная адаптация детей и подростков с проблемами в развитии» 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>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>	
35	<p>«Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей» Приказ Министра образования и науки РК от 12 января 2022 года № 4</p>	
	<p>Глава 1. Общее положение</p> <p>4. Порядок оценки особых образовательных потребностей в организациях образования включает следующее:</p> <p>1) 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);</p> <p>2) углубленное обследование и оценка особых образовательных потребностей детей с трудностями обучения специалистами психолого-педагогического сопровождения с согласия родителей (законных представителей);</p> <p>3) оценку особых образовательных потребностей в ПМПК специалистами психолого-педагогического сопровождения организации образования по результатам углубленного обследования детей с выраженными трудностями обучения;</p> <p>4) междисциплинарную командную оценку особых образовательных потребностей детей в кабинетах психолого-педагогической коррекции и реабилитационных центрах.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026618/compare</p>	
36	<p>«Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях образования» Приказ Министра образования и науки РК от 12 января 2022 года № 6</p>	
	<p>3. Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя:</p>	

	<p>1) выявление и оценка особых образовательных потребностей лиц (детей) с особыми образовательными потребностями;</p> <p>2) консультативно-методическая помощь педагогам и семье лиц (детей) с особыми образовательными потребностями;</p> <p>3) создание социально-психологических и педагогических условий для успешного обучения, развития и социализации лиц (детей) с особыми образовательными потребностями.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513/compare</p>	
37	<p align="center">«Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348</p>	
	<p>Глава 3. Требования к максимальному объему учебной нагрузки обучающихся, п. 31</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031/compare</p>	
38	<p align="center">«Об утверждении Правил деятельности психологической службы в организациях среднего образования» Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 25 августа 2022 года № 377</p>	
	<p>Правила определяют порядок деятельности психологической службы в организациях среднего образования.</p> <p>URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029288/compare</p>	
39	<p align="center">«Об утверждении Типовых правил деятельности организаций дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, специализированных, специальных, организациях образования для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, организациях дополнительного образования для детей и взрослых» Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года № 385</p>	

	Приложение 2: Типовые правила деятельности организаций среднего образования (начального, основного среднего и общего среднего) п.7, 9, 10. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029329/compare	
40	«Об утверждении критериев оценки организаций образования» Приказ Министра просвещения РК от 5 декабря 2022 года № 486	
	Параграф 2. Критерии оценки организаций образования, реализующих общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего и общего среднего образования URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031053/compare	
41	«Об утверждении Правил профилактики травли (буллинга) ребенка» Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 21 декабря 2022 года № 506	
	Правила определяют порядок деятельности по профилактике травли (буллинга) ребенка. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031180/compare	

Зарубежный опыт формирования и оценки доступной образовательной среды в организациях образования

Опыт Канады

КАЧЕСТВЕННАЯ УЧЕБНАЯ СРЕДА

Школы – это динамичная учебная среда, которая влияет на академическое, аффективное, социальное и поведенческое обучение учащихся. Учебная среда школы влияет на возможности учащихся использовать систему образования в качестве основы для дальнейшего обучения. В конечном итоге качественный школьный опыт способствует долгосрочным результатам учащихся, включая осмысленную и удовлетворительную взрослую жизнь в демократическом обществе.

Различные факторы школьной учебной среды способствуют обучению учащихся, но учебные процессы в школе нельзя сводить к какому-либо одному фактору, например к руководству школой, в отрыве от других факторов, таких как доверие между учителями и учениками. Таким образом, чтобы понять Таким образом, чтобы понять процессы обучения в школе, важно понять динамичную и

интерактивную реальность школ - как коллегиальность среди педагогов, например, работает в тандеме с другими. Как коллегиальность среди педагогов, например, работает в тандеме с другими элементами, такими как профессиональное обучение педагогов, чтобы влиять на то, чему и как учатся ученики.

Изучение учебной среды путем измерения широкого спектра школьных показателей и взаимодействие этих показателей дает богатую информацию о качестве ресурсов, людей и деятельности, которые формируют учебный опыт учащихся.

СОЗДАНИЕ В ШКОЛАХ БЛАГОПРИЯТНОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ

Школы с позитивной учебной средой, как правило, отличаются высоким уровнем доверия среди руководителей и учителей. Эти школы сосредоточены на академической успеваемости, но делают это в атмосфере сотрудничества, в которой ценится принятие риска и эксперименты. Члены школы демонстрируют уверенность в себе, интеллектуальную активность и сильное чувство принадлежности.

Школьные факторы, способствующие созданию качественной учебной среды, не разрозненны, а связаны между собой и действуют согласованно. Школьная среда может быть понята из рассмотрения разнообразных мест, в которых учащиеся учатся в классах и за пределами школы - коридоры, школьный двор, школьная библиотека и т. д. Кроме того, места, где педагоги встречаются и взаимодействуют как в учительской, так и на неучебных собраниях, имеют решающее значение для рабочей обстановки в школе.

Исследования неоднократно доказывали, что преподавание и другие факторы классной среды оказывают наибольшее влияние на обучение учащихся. На уровне класса первостепенное значение для учебной среды имеют методы преподавания, применяемые учителями. Качественные методы преподавания включают в себя связь обучения с факторами, которые важны в жизни учеников; использование различных методов обучения; адаптацию к различным стилям обучения; поддержание и распространение высоких ожиданий для всех учеников; систематическое использование формативных и итоговых оценок; постановка задач и регулярная обратная связь; предоставление возможностей для участия в классных мероприятиях; помощь обучающимся в установлении связей между различными дисциплинами - все это оказывает мощное влияние на обучение обучающихся.

Среда в классе включает в себя гораздо больше, чем учебная практика учителя. Качество жизни в классе имеет огромное значение для учащихся и влияет на то, как и чему они учатся. Учителя создают качественную среду в

классе, создавая атмосферу, в которой уважают разнообразие и ценят индивидуальные различия; относятся к социальному и эмоциональному обучению как к ценному и преподаваемому предмету; поддерживают позитивные отношения; используют систематические стратегии управления классом и последовательные, непринудительные подходы к дисциплине.

На обстановку в классе и результаты обучения учащихся влияет целый ряд школьных особенностей, выходящих за пределы класса. Учительские сообщества в школе оказывают значительное положительное влияние на обучение учащихся, когда учителя участвуют в профессиональных обучающих сообществах, которые: четко и последовательно ориентированы на обучение учащихся; ведут активный рефлексивный диалог по поводу учебной программы, преподавания и успехов учащихся; используют разнообразные данные, полученные в классе, для обоснования и совершенствования своей работы; имеют доступ к новым педагогическим идеям и возможностям профессионального развития.

Условия работы учителей также влияют на успеваемость учащихся. Факторы школьного уровня, которые неоднократно отмечались учителями как критически важные для качества их работы, включают регулируемая рабочая нагрузка и размер класса; наличие времени для профессиональной работы, не связанной с преподаванием; достаточность ресурсов; коллегиальность и стимулирование профессионального взаимодействия; возможность учиться и совершенствоваться; поддержка профессионального риска и экспериментов; возможность влиять на школьные решения; согласованность индивидуальных и организационных целей. Руководители школ способствуют созданию качественной учебной среды, определяя и формулируя видение, которое вдохновляет сотрудников и учеников на достижение амбициозных целей, а также обеспечивая учителей ресурсами, необходимыми для качественного преподавания. Школьное лидерство наиболее эффективно, когда оно разделяется всеми сотрудниками школы, адаптируется к потребностям школы и служит примером постоянного обучения для всех заинтересованных сторон.

Школьная учебная среда также действует через «скрытый учебный план» – негласные послания, которые учащиеся получают от властных структур и ценностей, заложенных в школьной деятельности. Если эти послания включают высокие ожидания в отношении успеваемости и политика, практика, ожидания, нормы и поощрения на уровне школы способствуют академической успеваемости всех учащихся, скрытый учебный план способствует созданию качественной учебной среды.

Ощущение физической, социальной и эмоциональной безопасности - как для учеников, так и для персонала - еще один компонент школьной среды,

способствующий успешным результатам обучения. Физическая структура школы является частью школьной среды и влияет на то, как и насколько хорошо учатся ученики. Чистые, ухоженные и обеспеченные соответствующими ресурсами помещения связаны с более высокими показателями успеваемости, меньшим количеством дисциплинарных проступков, лучшей посещаемостью и более позитивным отношением учащихся к учебе.

Школы находятся во внешней среде, которая включает родителей, общество, экономические условия, существующие в этом обществе, и ценности, исповедуемые этим обществом. Внешняя среда включает в себя стандарты учебных программ, ожидания успеваемости, программные требования и другие политические директивы школьных советов и министерств образования. Наличие заботливых и поддерживающих отношений между взрослыми, возможности для значимого участия учеников в жизни общества и высокие ожидания родителей в отношении успеваемости учащихся - все это способствует созданию качественной учебной среды. Политика, соответствующая позитивной учебной среде, также влияет на обучение учащихся, воздействуя на организацию и работу школы. Как уже говорилось выше, школьный опыт учащихся происходит на многих уровнях. Факторы на уровне класса, учительского сообщества, школы и внешнего контекста объединяются для создания продуктивной учебной среды. Хотя классы имеют центральное значение для школьной учебной среды, существует множество других факторов, способствующих этому. Эти факторы взаимосвязаны и взаимозависимы. При попытке определить и измерить позитивную учебную среду в школе, качество взаимосвязи этих факторов – связи между различными факторами – является важной частью того, что измеряется, кто измеряет и как измеряется.

ИЗМЕРЕНИЕ КАЧЕСТВА СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ

Многие факторы, влияющие на качество среды обучения, поддаются измерению. Данные о среде обучения могут быть собраны с помощью различных методов, включая фокус-группы, методы наблюдения, интервью, обсуждения в муниципалитетах и опросы. Любой подход к измерению должен охватывать учащихся, преподавателей, персонал и родителей и должен оценивать весь спектр факторов, которые формируют восприятие учащимися и преподавателями учебной среды. В таблице ниже (Таблица 4) представлена выборка факторов, влияющих на качество условий обучения. Полезно разбить эти потенциальные показатели на части в зависимости от того, где они встречаются, чтобы получить целостное представление о методах работы школы. Однако потенциальные показатели, перечисленные в таблице ниже, необходимо рассматривать как интерактивный набор. Например, формирование четкого школьного видения в масштабах всей школы может происходить посредством постоянного диалога и

сотрудничества сообщества учителей, что также служит расширению возможностей для участия учащихся в классе.

Таблица 4 – Выборка факторов, влияющих на качество условий обучения

Класс	Сообщество учителей	Школа
Обучение связано с жизнью студентов	Учителя участвуют в профессиональных обучающих сообществах	Руководство школы формулирует четкое видение, которое включает в себя достижения, уважение и заботу
Устанавливаются связи между различными дисциплинами	Учителя уделяют четкое и последовательное внимание обучению учащихся	Модели школьного лидерства непрерывное обучение
Используются различные методы обучения	Учителя обсуждают учебные программы, обучение и успехи учеников	Руководство и принятие решений осуществляются совместно
Уважение к разным стилям обучения	Отношения между учителями и преподавателями позитивные и коллегиальные	Практика руководства адаптирована с учетом потребностей школы
Высокие ожидания для всех учащихся	У преподавателей есть время для общего академического планирования	Индивидуальные цели и цели на уровне школы совпадают
Систематически используются формативные и итоговые оценки	У преподавателей есть непедagogическое профессиональное время	Директор школы обеспечивает учебное руководство
Учителя ставят четкие задачи, контролируют отслеживают прогресс и обеспечивают обратную связь	Учителя имеют доступ к новым Педагогические идеи и профессиональное развитие	Руководство школы формулирует четкое видение, которое включает в себя достижения, уважение и заботу
Возможности для участия в занятиях	Учителя используют данные, полученные в классе Данные из	Модели школьного лидерства непрерывное обучение

	различных источников для информирования и совершенствования своей работы	
Разнообразие и индивидуальные различия уважаются		Лидерство и принятие решений разделяются
Социальное и эмоциональное обучение ценится		
Позитивные отношения между учеником и учителем и учеником и учеником		
Стратегии управления классом систематические		
Дисциплинарные стратегии последовательны и не носят принудительного характера		

Измерение учебной среды может дать важную информацию о том, что делают школы, которые оказывают влияние на обучение учащихся. Данные об учебной среде могут информировать отдельные школы о том, в каких областях они преуспевают, а в каких нуждаются в улучшении. Такие данные также могут быть информативными на уровне системы, помогая лицам, принимающим решения, определить эффект политики и реформ [40].

Опыт Америки

Представляем вашему вниманию рекомендацию «Измерение качества среды раннего обучения» Trust for Learning, благотворительного партнерства, которое поддерживает расширение финансируемых государством программ, соответствующих принципам идеальной среды обучения.

Основы измерения качества

В дополнение к руководству, основанному на принципе равенства, несколько основополагающих концепций должны определять цель и использование измерения качества в раннем воспитании и образовании. Эти «основы измерения качества» – главные постулаты, которыми должны руководствоваться педагоги и политики при принятии решений.

1. Измерение качества должно в полной мере учитывать соображения справедливости. Как уже говорилось, качество не может быть достигнуто без учета опыта всех детей. Историческое и современное неравенство требует, чтобы системы измерения качества учитывали соображения справедливости на всех уровнях - от разработки и проверки инструмента измерения до его использования в организациях раннего обучения, интерпретации данных, передачи информации и стимулирования.

1. Оценка качества должна отражать то, что необходимо детям для эмоционального, социального, физического и академического процветания. Сфера дошкольного воспитания должна использовать измерение качества, чтобы гарантировать, что дети получают все необходимое во всех областях своего развития, независимо от того, кем они являются, откуда они родом или каково их культурное происхождение. Это включает в себя обеспечение того, чтобы учебные ожидания и дизайн программ соответствовали детям младшего возраста, чьи потребности отличаются от потребностей детей старших классов. Оценка качества должна охватывать весь спектр опыта, важного для детей и семей. Системы рейтингов, в которых приоритет отдается лишь нескольким элементам качества, недостаточны для отражения всех этих характеристик качества.

2. Чтобы в полной мере отразить качество, измерение должно включать факторы всех уровней системы раннего детства.

Как показано на рисунке 2. Уровни качества измерений в раннем детском возрасте качество может быть отражено во всех программах и системах для детей раннего возраста на самых разных уровнях. Измерения должны давать полную картину качества конкретной программы и контекста, в котором она находится. Это включает в себя данные, которые касаются всего: от педагогического персонала, который непосредственно работает с детьми, до директоров, которые принимают решения по учебным программам и контролируют учителей, до нормативных и финансовых структур, которые накладывают ограничения на разработку программ, и до контекста сообщества, который влияет на семьи. Местные программы не работают в вакууме, и их качество нельзя оценивать отдельно от условий, которые влияют на их работу.

3. Измерения должны использоваться в контексте общей стратегии измерений. Ни одна мера не может адекватно отразить все аспекты качества. Важно, чтобы руководители программ и политики сформулировали обоснование и общую стратегию измерения качества, которая учитывала бы использование конкретных мер и их уникальную цель. Должны существовать регулярные каналы связи между различными уровнями системы раннего детства и между ними относительно того, как различные мероприятия по измерению качества

соотносятся друг с другом. Более того, информация с разных уровней системы должна использоваться для лучшего понимания данных о качестве. Например, информация о демографических показателях сообщества может быть использована для того, чтобы понять, насколько хорошо демографические показатели сотрудников организации раннего детства соответствуют расовому и языковому составу обслуживаемого сообщества (Рис. 2).

Рисунок 2. Уровни качества для измерений в раннем детстве



4. Инструменты для измерения качества предназначены для различных целей, и важно использовать правильный инструмент для правильной цели.

Некоторые инструменты предназначены для профессионального развития, например, для оказания поддержки учителям дошкольного образования в их преподавании. Они могут определять конкретные методы и практики, которые учителя используют при работе с детьми, и отражать изменения в этих методах с течением времени. Другие показатели охватывают широкий спектр элементов менее подробно и полезны для оказания помощи администраторам в определении областей для улучшения программы. Наконец, многие показатели качества разрабатываются в исследовательских целях. Эти меры, как правило, детализированы и сложны в применении, но предоставляют надежную и достоверную информацию об элементах качества, на которые они направлены. Никакие из существующих мер, используемых сегодня, не были разработаны с явной целью обеспечения ответственности программ за предоставление высококачественного дошкольного образования. Таким образом, разработчики политики и педагоги должны обеспечить, чтобы инструменты, используемые в целях подотчетности, могли предоставлять надежную, достоверную и объективную информацию о качестве работы организации. Инструмент должен соответствовать культурным особенностям сообществ, в которых он будет использоваться, и содержать информацию, позволяющую провести всестороннюю оценку организации. Меры, используемые, в частности, для целей с высокими ставками, должны соответствовать более высоким стандартам надежности, достоверности и культурной значимости, учитывая последствия, связанные с данными.

5. Если средства измерения предназначены для информирования об улучшении программы, они должны предоставлять информацию, которую можно использовать. Чтобы стимулировать изменения на уровне организации или программы, а также в классах или домашних условиях, качественные данные должны быть интегрированы в повседневную работу и служить действенным руководством для персонала, включая учителей, тренеров и руководителей. Измерения не должны быть слишком дорогими или чрезмерно сложными. Они также не должны требовать много времени для проведения или использования для улучшения работы класса и программы. Кроме того, измерения должны сопровождаться достаточной информацией о дальнейших шагах по улучшению качества программы, а также о ресурсах, времени и международной поддержке, необходимых для реализации этих улучшений.

Инструменты для педагогов и политиков

Основы измерения применимы как к преподавателям, так и к разработчикам политики, хотя для этих двух аудиторий последствия различаются. Приведенные

ниже вопросы могут помочь преподавателям и разработчикам политики в разработке эффективных подходов к измерению (Таблица 5).

Таблица 5 – Вопросы для разработки эффективных подходов к измерению

Вопросы, которые могут задать себе политики	
<p>Каково наше видение качества и как измерение качества помогает нам достичь этого видения?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Как выглядит качество в наших сообществах? • Придерживаемся ли мы высоких стандартов качества для всех групп детей и семей? • Как качество отражено в законодательном языке или в разработке и управлении программами? • Нужна ли нам информация для мониторинга программ, руководства усилиями по оказанию технической помощи или определения того, какие организации должны получать финансирование? • Какие меры предназначены для этих целей? • Если мы намерены использовать данные в целях подотчетности, например, для оценки программ или принятия решений о финансировании, повлияет ли это на нашу способность использовать их в других целях, например, для оказания технической помощи?
<p>Активно ли мы включили в свой подход принцип справедливости?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Охватывают ли наши показатели качества степень, в которой поставщики услуг работают с семьями с разным расовым, культурным или языковым происхождением?

	<ul style="list-style-type: none"> • Как распределяются ресурсы между поставщиками, группами населения и сообществами для удовлетворения потребностей расовых или языковых меньшинств, детей с особыми потребностями и семей, испытывающих более высокий уровень травм? • Используем ли мы информацию о контексте сообщества и системном расизме при принятии решений на основе показателей качества?
<p>Каким образом измерение качества учитывает многообразие детей и семей в нашем штате, сообществе или программе?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Являются ли конкретные меры более эффективными или подходящими для некоторых групп детей и семей, чем для других? • Можно ли использовать эти инструменты с ключевыми субпопуляциями (например, изучающими два языка, детьми с ограниченными возможностями, детьми из определенных культурных групп и т. д.) • Есть ли возможность для программ создавать местные адаптации, не жертвуя общностью данных?
<p>Достаточно ли финансируется процесс обучения и сбора данных?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Выделили ли мы достаточное финансирование для найма и обучения сборщиков данных и контроля эффективности и реализации мер? • Если данные будут использоваться для подотчетности, уверены ли мы, что они будут достаточно надежными, достоверными и справедливыми для этой цели?

<p>Понимают ли поставщики, как эти показатели соотносятся с другими элементами качества системы?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Если наше агентство использует более одного показателя качества, понимают ли сотрудники агентства, получатели грантов и поставщики взаимосвязь между ними? • Понимают ли они, как инструменты качества соотносятся со стандартами программ, стандартами раннего обучения и другими элементами системы?
<p>Достаточно ли ресурсов у систем для улучшения программы?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Нужны ли преподавателям обучение, техническая помощь или другая поддержка, чтобы осмыслить данные и использовать их для улучшения? • Были ли выделены ресурсы и надлежащим ли образом укомплектованы мероприятия по технической помощи?

Измерение качества с помощью системы идеального обучения

Принципы идеального обучения предлагают основу, которая позволяет различным аудиториям (например, семьям, педагогам и политикам) объединиться вокруг общего видения качества программ. Вместе эти принципы отражают идеальную среду обучения для детей младшего возраста, являясь для педагогов северной звездой для размышлений о своей работе и ресурсом для обоснования политики. ресурсом для разработки политики. Педагоги и политики могут использовать измерительные инструменты для более глубокого изучения каждого из этих принципов и оценить, как они воплощаются в жизнь в программах раннего воспитания и образования, и помочь направить совершенствования программ.

В этом разделе руководства показано, как идеальная система обучения может быть использована для измерения качества. В нем представлен обзор текущего состояния измерений по каждому из девяти принципов, а также приведены примеры инструментов, которые можно использовать для измерения

элементов каждого из них. Для каждого из принципов идеального обучения в руководстве рассматриваются три вопроса:

1. Какие показатели будут свидетельствовать о практической реализации принципа?
2. Каково текущее состояние сферы измерений для фиксации этих показателей?
3. Каковы примеры того, как существующие меры отражают элементы этого принципа?

Общие выводы

Несмотря на то, что не существует мер, разработанных специально для измерения Принципов идеального обучения, есть несколько мер, которые соответствуют одному или нескольким из них. В целом, анализ, проведенный рабочей группой, показал, что четыре принципа (взаимоотношения, учителя как руководство по обучению, персонализация обучения и то, как дети конструируют знания) в наибольшей степени соответствуют существующим инструментам измерения. Однако ни одна мера не соответствует какому-либо одному принципу в полной мере. Скорее, в большинстве случаев конкретные инструменты (или подшкалы) учитывали компоненты одного или нескольких принципов. Это свидетельствует о широком видении, охватываемом принципами, которые в совокупности отражают целостное представление о качестве программы, которое не могут отразить отдельные инструменты.

В целом экспертная группа определила 29 измерительных инструментов, которые соответствуют одному или нескольким показателям принципов. В их число входят широко используемые оценки классных комнат, такие как Classroom Assessment Scoring System® (CLASS) и Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS). Они также включают более целенаправленные инструменты, такие как показатели обучения языку и грамотности или опыта определенных групп населения, в том числе ELLCO-DLL или Шкала оценки социокультурного равенства в классе (ACSES). Ни один из показателей, включенных в данное руководство, не является специфическим для определенных учебных планов или моделей программ. Несмотря на существование таких мер, данное руководство предназначено для поддержки программ, использующих любой подход.

Показатели, включенные в данное руководство, различаются по распространенности использования, продемонстрированной надежности и валидности, культурной и языковой уместности и другим принципам измерения. Упоминание той или иной меры в данном руководстве не

Предупреждающие соображения

В контексте равенства, описанного в первой части, важно отметить несколько предостережений относительно информации, полученной в данном исследовании. Прежде всего, включение инструментов для каждого принципа не следует интерпретировать как рекомендации по выбору мер для полного отражения каждого принципа. Цель данного руководства заключается в том, чтобы представить примеры наиболее часто используемых мер и показать их связь с принципами.

Кроме того, руководство не предназначено для предоставления исчерпывающего обзора мер для детей младшего возраста, которые соответствуют принципам идеального обучения. Педагоги и политики могут захотеть определить приоритетные принципы для измерения и выбрать инструменты, которые наилучшим образом удовлетворяют их потребности. Чтобы поддержать этот процесс, в приложении представлена детализированная информация о каждой выявленной мере. Читатели могут использовать этот ресурс для выбора инструментов, соответствующих их приоритетам и целям.

Что измеряется?

Первый принцип идеального обучения – «Принятие решений отражает приверженность справедливости» относится к тому, как справедливость рассматривается в рамках различных аспектов программы, включая, но не ограничиваясь, обстановкой в классе. Однако, как показано в Приложении, текущее состояние измерений за пределами классной комнаты или для определенных групп детей не является надежным. Необходимы изменения, чтобы лучше отразить качество опыта детей и семей в зависимости от расы, культуры, языка и статуса инвалидности. В частности, не хватает инструментов, подходящих для домашних условий, младенцев и детей ясельного возраста, или инструментов, включающих организационную или контекстуальную информацию. Каждое из этих ограничений создает уникальные проблемы для понимания опыта цветных детей, детей с ограниченными возможностями и многоязычных детей.

Как измеряется качество?

В соответствии со сложившейся ситуацией в области измерения качества образования детей младшего возраста, большинство выявленных мер полагаются на обученных наблюдателей для оценки наличия ключевых показателей качества. Эти инструменты ограничиваются тем, что можно наблюдать (например, как учителя относятся к разным детям, какие стратегии обучения они используют,

какие материалы находятся в классе). В результате может оказаться сложным зафиксировать внутренние аспекты мыслительных процессов учителей, касающиеся уникальных особенностей развития детей, их культурного или языкового окружения, которые являются ключевыми компонентами принципов.

Инструменты наблюдения также подвержены предвзятости наблюдателей, что может быть проблематично, если группа наблюдателей не обучена снижению предвзятости и не является репрезентативной для наблюдаемых сообществ.

Справедливое измерение должно оценивать не только то, что можно наблюдать в условиях, но и взгляды учителей, семей и персонала. На самом деле самооценка программы может служить важным процессом не только для измерения качества программы с точки зрения многих заинтересованных сторон, но и для формирования общего фокуса и целей для улучшения программы. Существует несколько мер, использующих самооценку, опросы или интервью для сбора информации от ключевых заинтересованных сторон, но большинство существующих инструментов не используют их.

Как используется информация?

Как уже отмечалось, важно понимать, как данные, полученные в результате измерения качества, будут использоваться в контексте другой информации об организациях раннего детства, включая информацию о сообществах, в которых они работают, и о группах населения, которым они служат. Тем не менее, в сфере раннего детства существует мало рекомендаций о том, как интерпретировать эти данные в контексте другой информации, чтобы поддержать справедливую интерпретацию данных. Отсутствие руководства становится особенно проблематичным, когда инструменты оценки качества используются в целях получения высоких оценок.

Принцип 1: Принятие решений отражает приверженность справедливости

Что может указывать на то, что этот принцип применяется на практике?

Все дети получают пользу от качественной среды раннего обучения, которая позволяет им развиваться. Это означает, что программы дошкольного образования должны быть разработаны для решения глубоко разрозненных возможностей и результатов, которые существовали и сохраняются для детей из семей с низким доходом, цветных, детей, изучающих два языка, детей из семей иммигрантов и детей с ограниченными возможностями (включая детей, которые попадают в несколько исторически маргинализированных групп). Этот принцип признает уникальные сильные стороны, которыми обладают дети, педагоги и

семьи, и стремится обеспечить, чтобы их вклад ценился посредством совместных структур принятия решений. Он также привлекает внимание к справедливому распределению ресурсов, чтобы дети и семьи были обеспечены необходимыми им ресурсами.

Этот принцип может быть отражен на нескольких уровнях системы дошкольного образования и воспитания: в классе или самой образовательной среде; в отношениях между семьями, персоналом и администраторами; в культурном, языковом и расовом происхождении персонала; а также в распределении ресурсов внутри организации и во всей системе в целом.

В рамках самой программы для детей младшего возраста индикаторы этого принципа могут включать:

- Использование процессов для вовлечения мнений семьи и персонала в процесс принятия решений по программе.

- Насколько хорошо демографический состав сотрудников программы отражает демографические характеристики детей и семей в сообществе с точки зрения культуры, расы и языка.

- Предоставляются ли детям и семьям, испытывающим уникальные потребности – токсические стрессы, задержки в развитии, неродной язык, - ресурсы и поддержка для удовлетворения этих потребностей.

- Изучает ли организация неравенство в зачислении, посещаемости, качестве учебных возможностей и прогрессе в развитии.

- Есть ли в организации политика поддержки учителей, испытывающих трудности с поведением детей, и консультирования по вопросам психического здоровья (или направления на консультацию) детей, испытывающих социальные или эмоциональные проблемы.

Текущее состояние измерений

Несмотря на некоторые недавние успехи в измерении наличия равенства в программах раннего детства для некоторых групп населения или при некоторых сценариях, состояние измерений этого принципа довольно ограничено.

Существует лишь несколько показателей, отражающих практику педагогов по поддержке развития детей, изучающих два языка, то, как изменяются условия и практика работы с детьми раннего возраста для поддержки детей с ограниченными возможностями, или степень, в которой структура класса поддерживает культурно-ориентированное взаимодействие и обучение. Отдельные элементы этого принципа могут быть отражены с помощью нескольких показателей, доступных для использования в программах.

Существуют меры, позволяющие определить, в какой степени педагоги дисциплинируют детей или предоставляют им возможности на справедливой основе, насколько хорошо в классе учитываются уникальные потребности детей с ограниченными возможностями, неравенство в использовании дисциплинарных методов, а также насколько обучение и беседы в классах для афроамериканских детей соответствуют культурным особенностям и направлены на обеспечение социальной справедливости. Однако большинство показателей качества дошкольного образования не имеют четкого акцента на справедливости, и лишь немногие показатели исследуют, как политика, практика или порядок работы организации направлены на выявление и устранение неравенства в программе.

Иллюстративные примеры существующих мер, отражающих данный принцип

Шкала оценки социокультурного равенства в классе (ACSES) содержит подшкалы, которые оценивают, имеют ли цветные дети равные возможности в обучении, справедливо ли воспитывают детей педагоги, социально-эмоциональный опыт цветных детей и их взаимодействие со сверстниками, а также является ли обучение и беседы в классе культурно обоснованными и ориентированными на социальную справедливость.

Наблюдение за классом раннего изучения языка и грамотности — изучающие два языка (ELLCO-DLL) оценивает степень, в которой образовательная среда поддерживает языковые навыки и навыки грамотности изучающих два языка, посредством использования нескольких стратегий, основанных на исследованиях, для содействия развитию молодых изучающих два языка. Например, инструмент изучает, как часто и каким образом учителя используют родной язык ребенка в обучении в классе, сколько книг доступно на родном языке ребенка и использование нескольких стратегий для обеспечения понимания детьми, изучающими два языка, во время чтения сборников рассказов. Инструмент включает интервью с учителями для сбора информации о том, как учителя планируют обучение для решения проблемы разнообразия в классе, общения с семьями изучающих два языка и как проводится оценка с изучающими два языка.

Профиль инклюзивного класса (ICP) — это инструмент наблюдения, который фокусируется на справедливом отношении к детям с ограниченными возможностями во всем, начиная от пространства и материалов в классе и заканчивая отношениями между учителем и ребенком и семейно-профессиональным партнерством.

Принцип 2: Дети формируют знания на основе разнообразного опыта, чтобы придать смысл миру

Что может свидетельствовать о том, что этот принцип используется на практике?

Дети учатся, наблюдая, экспериментируя и участвуя в работе с материалами, ресурсами и людьми, которые их окружают. В идеальных учебных программах окружающая среда и учитель поддерживают у детей чувство любопытства и агентство по содействию активному поиску и обучению детей. Этот принцип отражает степень, в которой интересы детей влияют на их учебный процесс. Этот принцип также отражает важность понимания детьми самих себя как личностей и членов сообщества. Наконец, этот принцип отражает включение обогащающего контента, позволяющего детям экспериментировать и решать проблемы, поддерживая различные сферы детского развития.

Показателями практического применения этого принципа могут быть:

- Дети, активно участвующие в сенсорной деятельности.
- Дети, взаимодействующие друг с другом для решения проблемной ситуации или головоломки.
- Дети, имеющие возможность исследовать свои интересы в течение дня.
- Учителя, устанавливающие активную связь между сообществом, языком и культурой детей, с тем, чему и как они учатся в раннем детском возрасте.
- Ресурсы в окружающей среде (книги, художественные работы, музыка) и мероприятия в рамках программы, которые опираются на разнообразие культур и языков и включают их в себя.

Текущее состояние измерений

Несколько мер отражают элементы этого принципа. Чаще всего они касаются характера диалога между детьми и учителями и то, как этот диалог способствует исследованию и развитию идей детей.

Некоторые показатели также отражают использование различных методов для поддержки обучения.

Тем не менее, в измерении этого принципа все еще есть пробелы. Например, лишь немногие показатели учитывают целостный подход к развитию ребенка и четко оценивают степень активного участия детей в формировании своего учебного опыта в различных областях развития.

Например, в этой области нет хорошего показателя самостоятельности детей. Измерения часто опираются на легко наблюдаемые косвенные показатели поведения педагогов, которые поддерживают активное конструирование знаний детьми, например, использование педагогами открытых вопросов. Зачастую в этих методиках уделяется минимальное внимание взаимодействию со

сверстниками и сотрудничеству со сверстниками, которые имеют решающее значение для формирования знаний у детей.

Кроме того, большинство показателей не учитывают степень соответствия опыта и возможностей обучения интересам и культурным особенностям детей. Важно отметить, что имеющиеся показатели, связанные с этим принципом, как правило, ориентированы на детей дошкольного возраста в моделях, основанных на занятиях в классе. Лишь немногие показатели можно использовать за пределами классных комнат или в условиях ухода за младенцами и детьми ясельного возраста. Лишь немногие инструменты фиксируют использование педагогами методов, способствующих формированию знаний у детей с ограниченными возможностями.

Иллюстративные примеры существующих мер, отражающих этот принцип

Краткий опросник качества воспитания детей младшего возраста (BEQI) – это инструмент, сочетающий в себе наблюдение и опрос педагогов. Инструмент разработан как короткий и простой в использовании и может применяться как для исследований, так и для целей непрерывного совершенствования. Инструмент включает в себя несколько ключевых элементов качества, в том числе использование диалога между учителями и детьми для содействия более глубокому изучению концепций и предметных областей.

Шкала Sustained Shared Thinking and Emotional Well-Being (SSTEW) оценивает, как педагоги поддерживают обучение детей в различных предметных областях, просоциальное поведение, саморегуляцию и критическое мышление, уделяя особое внимание расширению возможностей детей по изучению идей и выбранных ими видов деятельности.

Принцип 3: Игра является неотъемлемым элементом обучения детей младшего возраста обучения детей

Что может свидетельствовать о том, что этот принцип используется на практике?

Игра необходима для физического, интеллектуального и социального развития детей. Чрезмерно дидактическое обучение нецелесообразно и неэффективно для маленьких детей. Вместо этого игра является основным способом обучения – о себе, мире и отношениях – для маленьких детей.

Идеальная учебная среда признает, поддерживает и поощряет игровое обучение детей, предоставляя им ресурсы и возможности для глубокой, интерактивной и творческой игры. Учителя способствуют использованию различных форм игры, поощряя детей к сотрудничеству и общению при

выполнении совместных задач, а также оказывая помощь детям в разрешении конфликтов. Учителя предоставляют детям время и пространство для игры, используя возможности для поддержки развития концепций, языка и социальных навыков, не прерывая при этом деятельность детей.

Показатели этого принципа на практике могут включать:

- Учебный опыт включает в себя игру.
- Свидетельства того, что детей поощряют разрабатывать и формулировать свои планы деятельности до начала игры в поддержку навыков исполнительской функции.
- Доступ к открытым пространствам, где у детей есть место для включения в игру крупной моторики, например, бега и прыжки, в свои игры.
- Наличие разнообразных игрушек и ресурсов, с которыми дети могут взаимодействовать во время игры и использовать их в своей деятельности.
- Педагоги участвуют в играх вместе с детьми, облегчают и поддерживают игры групп детей.
- Отсутствие прерывания взрослыми времени игры детей.
- Поощрение общения со сверстниками во время игры и поддержка разрешения конфликтов в случае необходимости.
- Педагоги, понимающие различные виды детской игры, способствующие росту и обучению.
- Игровые учебные занятия и материалы учитывают культурные особенности детей и поддерживают их игры на равных условиях.

Текущее состояние измерений

Некоторые показатели для детей младшего возраста включают пункты, связанные с игрой, как часть более общего набора вопросов о распорядке дня и распорядке организации. Например, некоторые показатели оценивают, есть ли время и ресурсы для игр на свежем воздухе. Существует по крайней мере один показатель степени зрелости детских игр, но это показатель развития детей, но эта мера направлена на выявление детей, которым может потребоваться дополнительная поддержка для более полного развития их игровых стилей (особенно в плане сотрудничества с другими детьми).

Некоторые показатели включают более подробный анализ того, как учителя взаимодействуют с детьми и помогают им в обучении через игру. Но эти пункты встречаются реже, чем те, которые просто рассматривают, как игра включается в рутину. Более того, существует мало показателей, оценивающих, как учителя поощряют и развивают обучение через игру. Кроме того, существует мало показателей, оценивающих, как учителя поощряют и развивают обучение через

игру в других условиях, помимо классных комнат, или в программах для детей разного возраста или младенцев и детей ясельного возраста. Наконец, существующие меры не отражают адекватно, как культура, язык или различия в обучении детей учитываются в организациях. Как организации поддерживают или облегчают игру.

Наглядные примеры существующих мер, отражающих этот принцип

В «Classroom Coach» есть пункты, которые проверяют наличие ресурсов, способствующих игре как в помещении, так и на улице, включая соответствующее игровое оборудование на открытом воздухе. Он также измеряет степень организации и доступности этих ресурсов для детей, чтобы они могли исследовать их и установить бесшовные связи между зонами класса. Другие пункты, связанные с игрой, включают способы разрешения конфликтов, которые поощряют детей решать проблемы взаимоотношений во время игры. И, наконец, в этом показателе есть пункты, отражающие наличие времени, отведенного детям для самостоятельного выбора и следования собственным намерениям при минимальном вмешательстве взрослых.

Шкала Sustained Shared Thinking and Emotional Well-Being (SSTEWS)

оценивает роль учителя как в поддержке самостоятельной игры, так и в участии в игре с детьми, когда их об этом просят. Этот инструмент также учитывает, как воспитатели следят за игровой деятельностью детей и замечают, появляются ли в игровой деятельности детей концепции, представленные в течение дня или недели. Пункты, касающиеся социального развития, также учитывают, поощряют ли детей обращаться к взрослым, если игра между сверстниками или совместная деятельность начинают прерываться. Пункты, связанные с общением, оценивают, насколько хорошо учителя помогают детям расширять совместные игры и обучение и улучшать общение со сверстниками.

Принцип 4: Обучение персонализировано с учетом развития и способностей каждого ребенка

Что может свидетельствовать о том, что этот принцип используется на практике?

Этот принцип отражает цель – знать и ценить каждого ребенка за его уникальность. Этот принцип связан с принципом 2, но если принцип 2 подчеркивает самостоятельность детей в процессе обучения, то принцип 4 подчеркивает роль педагогов в адаптации возможностей обучения к индивидуальным особенностям детей. Теория значимости предполагает, что дети лучше всего учатся, когда взрослые подстраивают учебный опыт детей под их индивидуальные интересы и потребности. Возможности и опыт обучения разрабатываются с учетом того, что дети знают, поддерживают их родной язык,

подтверждают их культурное происхождение и учитывают любые физические или учебные недостатки. Для создания персонализированной среды обучения педагоги должны знать об уникальных особенностях и опыте детей - от их интересов и увлечений до пережитого травматического стресса - должны быть учтены педагогами. и учитывать эти знания в своей работе с детьми и семьями.

Показатели этого принципа на практике могут включать:

- Обстановка в классе или на дому учитывает интересы детей с разными способностями и навыками.

- Дети участвуют в разнообразных видах деятельности, которые соответствуют их интересам и потребностям.

- Учителя располагают документацией о развитии детей и используют эту информацию для индивидуализации учебной с небольшими группами детей или отдельными детьми.

- Преподаватели разговаривают с учащимися, изучающими два языка, на их родном языке и способствуют обучению как на родном, так и на английском языках.

- Учителя и семьи работают вместе, чтобы найти возможности связать то, что дети изучают в программе, с их домашним опытом.

- Учителя обучены распознавать симптомы травмы и могут обеспечить ежедневный распорядок дня с учетом травмы. и практики.

Текущее состояние измерений

Оценить использование персонализированного обучения довольно сложно, поскольку эта практика может быть определена только при знании как самого подхода к обучению, так и характеристик ребенка, для которого это обучение персонализировано. Тем не менее, существуют инструменты, которые направлены на изучение связанных с этим понятий или оценивают использование стратегий обучения для определенных групп населения. Инструменты, изучающие то, как педагоги взаимодействуют с детьми, о чем говорится в Принципе 2, также могут быть направлены на индивидуализацию. Например, меры, направленные на изучение того, как педагоги отвечают на вопросы детей, обычно оценивают степень, в которой ответы учителей опираются на существующие знания ребенка. Растет также набор инструментов, позволяющих оценить степень работы педагогов с учащимися, говорящими на двух языках, с целью содействия развитию их родного языка. Как и в ряде других случаев, показатели, учитывающие этот принцип, как правило, разработаны для использования в условиях классной комнаты и для детей дошкольного возраста. Лишь немногие меры, связанные с этим принципом, касаются использования персонализации в зависимости от культуры или расы.

Иллюстративные примеры существующих мер, отражающих данный принцип

Система оценки класса (Classroom Assessment Scoring System, CLASS) обращает внимание на то, как педагоги индивидуализируют свою работу с детьми, с точки зрения чуткости учителей к социальным и эмоциональным навыкам детей, уважения, которое они проявляют при общении с детьми по их собственным интересам, и степени, в которой педагоги предоставляют индивидуальные подмошки для расширения понимания или участия детей.

В исследовании **Language Interaction Snapshot (LISN)** используется методология временной выборки для оценки языковой среды в классах для детей младшего возраста с двуязычными учащимися. Этот показатель включает информацию о количестве языка, на котором говорят с испаноязычными учащимися с двумя языками на испанском и английском, уровне сложности языка и степени, в которой язык используется для общения и вовлечения детей в обсуждение сложных идей, а не для предоставления основных инструкций или информации.

Шкала оценки социокультурного равенства в классе (ACSES) обращает внимание на то, как педагоги индивидуализируют обучение детей, особенно цветных, в частности, на качество языковой обратной связи и ответов. Шкала также может предоставить информацию о том, как взаимодействие подстраивается под отдельных детей, что касается дисциплины и возможностей для детей поделиться культурными и семейными знаниями о своей жизни.

Принцип 5: Учитель – это проводник, заботливое присутствие и соучредитель знаний.

Что может свидетельствовать о том, что этот принцип используется на практике?

Этот принцип относится к роли, которую играют педагоги в поддержке обучения детей. В идеальной среде раннего обучения учителя способствуют получению опыта обучения и обеспечивают теплое и безопасное пространство, в котором дети могут заниматься и исследовать. Учителя не навязывают конкретных результатов и не проводят дидактические занятия, а скорее моделируют поведение и вовлеченность детей. Учителя рассматривают детей и семьи с точки зрения их сильных сторон и стремятся понять и способствовать их обучению и развитию.

Показатели этого принципа на практике могут включать:

- Учителя поощряют детей исследовать темы и идеи, которые им интересны.

- Дети и учителя взаимодействуют в теплой, позитивной и ободряющей манере.

- Учителя направляют детей, когда они самостоятельно исследуют и изучают идеи и концепции, а не только дают им дидактические указания.

- Учителя обладают глубокими знаниями и профессиональной подготовкой в области развития детей и регулярно интерпретируют, корректируют, совершенствуют и переориентируют свой подход, основываясь на наблюдениях, документировании и интерпретации поведения детей и процессов обучения.

Текущее состояние измерения

Существующие показатели качества часто фиксируют наличие теплых и позитивных отношений между детьми и педагогами, хотя они редко изучают неравенство в этих отношениях между детьми. Несколько существующих показателей дополнительно оценивают роль учителей в поддержке детей для более глубокого взаимодействия с идеями и содержанием. Однако немногие из этих показателей были разработаны для использования с младенцами и малышами, для которых роль гида может выглядеть совсем иначе, или для использования в домашних условиях.

Наглядные примеры существующих мер, отражающих этот принцип

«**Classroom Coach**» включает в себя несколько пунктов, связанных с этим принципом. Например, в этом пособии оценивается степень, в которой взрослые помогают детям во время занятий, инициируемых самими детьми, чтобы поддержать их идеи, действия и процесс обучения. Этот инструмент также измеряет чувствительность и оперативность в учебной среде, а также то, как взрослые помогают детям планировать свою работу и размышлять над ней. «**Classroom Coach**» также оценивает поддержку взрослых в развитии языка, грамотности и математики у детей.

Профиль инклюзивного класса учитывает степень позитивного социального взаимодействия между взрослыми и детьми, степень реагирования взрослых на интересы и потребности детей, а также то, как взрослые используют ресурсы класса для поддержки эмоциональных потребностей и развития детей.

Принцип 6: Маленькие дети и взрослые учатся через взаимоотношения

Что может указывать на то, что этот принцип применяется на практике?

По сути, люди - социальные существа, и это особенно касается маленьких детей, которые зависят от взрослых, которые заботятся о них. Дети связываются с окружающим миром через отношения с другими. Младенцы и малыши смотрят

на своих воспитателей как на надежную базу, когда они исследуют свое окружение. Дети дошкольного возраста учатся наиболее эффективно через активное взаимодействие и связь со взрослыми в своей жизни и со своими сверстниками.

В идеальной среде обучения дети и взрослые вовлечены в позитивный диалог, исследуют идеи, слушают друг друга и делятся точками зрения. Учителя моделируют эффективные социальные навыки и поведение и способствуют взаимному обучению детей. Взрослые разговаривают друг с другом с уважением и работают вместе над решением проблем. Учителя и другие взрослые знают о своих предубеждениях и работают над устранением этих предубеждений. Они также понимают семейный опыт детей и реагируют соответствующим образом.

Показатели этого принципа на практике могут включать:

- Педагоги поощряют доверие, сочувствие и сотрудничество в отношениях между сверстниками.
- Педагоги обучены распознавать последствия неблагоприятного опыта (АСЕ) для маленьких детей разного возраста и реагировать осмысленно.
- Педагоги приветствуют детей и семьи в начале дня.
- Дети взаимодействуют со сверстниками, чтобы разрешать конфликты и находить решения.
- Учителя и персонал работают вместе, чтобы координировать действия и наблюдать за детьми.
- Семьи уважаются и включены в качестве ключевых членов обучающегося сообщества.
- Организационная политика направлена на ограничение нарушений отношений детей со взрослыми, например, путем сокращения текучести кадров или минимизации перераспределения персонала.

Текущее состояние измерений

Теория развития ребенка давно подчеркивает важность привязанности между детьми и их опекунами. Таким образом, многие меры оценивают качество отношений между детьми и педагогами. Эти инструменты, как правило, являются наблюдательными, оценивая использование положительного и ободряющего языка педагогами, степень, в которой дети ищут педагогов как «безопасную базу», когда им грустно, и степень теплоты, проявляемой во взаимодействии между детьми и педагогами. Более поздние меры были направлены на оценку качества «языковой среды», представленной посредством двустороннего диалога. Некоторые меры явно рассматривают текучесть кадров как показатель нарушенных отношений. Меры реже рассматривают отношения

между детьми или отношения между взрослыми. Например, немногие меры изучают, как взрослые поддерживают отношения со сверстниками у детей. Также мало измеряются отношения между персоналом, например, отношения между учителями и помощниками учителей или между семьями и персоналом.

Наглядные примеры существующих мер, отражающих этот принцип

Шкала «Позитивный климат в CLASS» подчеркивает важность теплых и поддерживающих отношений в классе, где дети чувствуют себя в безопасности и комфорте и с удовольствием проводят время с учителями и друг с другом. Шкала чувствительности учителя определяет, чувствуют ли дети себя в достаточной степени безопасно, чтобы идти на академический риск в классе, в том числе видят ли они в своем учителе опору и источник комфорта.

Q-CIT (Качество взаимодействия воспитателя и ребенка для младенцев и малышей ясельного возраста) – это показатель качества взаимодействия воспитателя и ребенка в организациях раннего ухода и образования, которые обслуживают младенцев и малышей ясельного возраста. Его можно использовать в различных условиях, в том числе в медицинских центрах и на дому. Инструмент является гибким и позволяет использовать его в различных культурных и языковых условиях. Один из аспектов Q-CIT посвящен тому, насколько отзывчивы и заботливы воспитатели и как они создают теплую и отзывчивую эмоциональную среду для детей. Оценки включают в себя способность воспитателя реагировать на социальные сигналы, эмоциональные сигналы детей, выстраивать позитивные отношения с детьми различными способами и поддерживать взаимодействие со сверстниками и игры.

В рамках ACSES упор делается на взаимоотношения, и он особенно учитывает, являются ли эти взаимоотношения предвзятыми или все дети имеют возможность участвовать в тех же самых заботливых отношениях с учителями и сверстниками. Измерение равных возможностей обучения измеряет эмоциональную связанность отношений с учениками, отраженную в таком поведении, как совместное внимание и общее воздействие. Измерение взаимодействия со сверстниками специально измеряет взаимодействие детей со своими сверстниками и их общее влияние в классе. Другим важным аспектом измеряемых взаимоотношений является то, как применяется дисциплина и подвергаются ли некоторые дети несправедливому дисциплинарному наказанию.

Принцип 7. Окружающая среда намеренно создается таким образом, чтобы способствовать исследованиям, независимости и взаимодействию детей.

Что может свидетельствовать о том, что этот принцип используется на практике?

Этот принцип определяет, как должна быть организована среда физического обучения, как в помещении, так и на открытом воздухе, чтобы максимально вовлечь детей в процесс обучения. Для этого среда должна быть привлекательной, располагающей и специально подготовленной с использованием материалов и пространств, чтобы дети могли найти занятия, соответствующие их интересам. Существует множество практических материалов и средств манипулирования, в том числе те, которые способствуют сенсорному восприятию, музыкальному и художественному самовыражению. Идеальные условия обучения также намеренно приносят природу в пространство, где работают дети, включая растения, животных и элементы активного отдыха.

Показателями применения этого принципа на практике могут быть:

- Помещения не загромождены, хорошо организованы и визуально привлекательны.
- Здесь достаточно места для совместной работы и исследований.
- Дети имеют доступ к целому ряду специально подобранных материалов (сенсорные, выразительные, музыкальные, рабочие инструменты, готовые, переработанные, натуральные и т.д.).
- Дети могут выходить на улицу в течение дня.
- Материалы хорошо организованы, доступны и интересны для детей.
- Окружающая среда меняется в течение года, отражая различные темы и успехи детей.
- Материалы отражают культуру, семьи и сообщества детей.

Текущее состояние измерений

Как и в случае с другими принципами, существующие меры среды раннего детства лучше всего подходят для фиксации того, что легко наблюдать. Таким образом, они, как правило, касаются доступности ресурсов, таких как математические манипуляторы или книги, и того, организована ли обстановка для того, чтобы дети имели легкий доступ. Они также часто касаются того, есть ли в ежедневном расписании игры на открытом воздухе и оборудование для поддержки этой игры. Существующие меры менее искусны в фиксации степени, в которой среда используется как инструмент обучения. Например, только несколько мер охватывают роль педагогов в поддержке использования детьми ресурсов для исследования и обучения. Меры также с меньшей вероятностью охватывают то, как ресурсы и среда намеренно структурируются и адаптируются в течение года для поддержки обучения. Наконец, как и в случае с другими принципами, большинство мер среды раннего обучения предназначены для использования в условиях класса. Существует очень мало инструментов, предназначенных для домашней среды.

Наглядные примеры существующих мер, отражающих этот принцип

Шкала оценки развивающей среды (DERS) включает в себя пункты о том, как подготовлена учебная среда для поддержки развития исполнительных функций, языка и социально-эмоциональных навыков через взаимодействие ребенка с практическими материалами. Он также включает пункты, отражающие, как взрослые помогают детям взаимодействовать с подготовленной средой. Инструмент включает в себя версии для детей младшего возраста (3-6 лет) и начальной школы (6-12 лет).

Шкала оценки среды для детей младшего возраста (ECERS-3) – один из наиболее часто используемых показателей среды в программах для детей младшего возраста. Этот инструмент имеет подразделы, которые оценивают материалы и ресурсы в учебной среде и то, как педагоги используют эти материалы и ресурсы для поддержки детей в развитии навыков. ECERS-3 также оценивает, насколько хорошо организована и обустроена среда для поддержки обучения детей. ECERS имеет сопутствующие шкалы для младенцев и детей ясельного возраста (Шкала оценки среды для младенцев и детей ясельного возраста) и домашнего ухода (Шкала оценки среды для семейного ухода за детьми), а также школьных организаций (Шкала оценки среды для ухода за детьми школьного возраста).

Принцип 8: Ценить время детства

Что может свидетельствовать о том, что этот принцип используется на практике?

Этот принцип отражает как важность периода развития детей раннего возраста, так и признание того, что раннее детство - это чувствительный период со своими собственными темпами развития. О его присутствии свидетельствуют инвестиции, которые мы вкладываем в программы и услуги для детей. На более детальном уровне это проявляется в неторопливом и непрерывном темпе, который позволяет детям заниматься непрерывным обучением в своем собственном темпе. В такой обстановке дети могут действовать методом проб и ошибок, а также развивать полученные знания с течением времени в рамках долгосрочных проектов и уроков. Этот принцип также отражает важность ритмов и распорядка, чтобы дети чувствовали себя комфортно в своей среде и знали, чего ожидать. Кроме того, он присутствует во взаимодействии между педагогами и детьми, когда педагоги могут присутствовать и быть внимательными, реагируя на детей в режиме реального времени.

Показатели этого принципа на практике могут включать:

- Обстановка спокойная, детей не торопят от одного занятия к другому.
- Здесь царит «приятный гул», когда дети разговаривают со сверстниками и взрослыми, а голоса взрослых не доминируют над обстановкой.

- Персонал позволяет разным детям одновременно заниматься различными видами деятельности.
- Воспитатели не прерывают занятия детей и позволяют им закончить работу, когда они сами того пожелают.
- Распорядок дня отражает темп обучения детей, включая гибкость, когда это необходимо, чтобы позволить детям исследовать идеи или проекты, представляющие интерес.
- Дети имеют возможность работать над многодневными и многонедельными проектами, что дает им возможность пересмотреть свою работу, чтобы способствовать более глубокому вовлечению и обучению.

Современное состояние измерений

Некоторые существующие показатели отражают спокойную обстановку в отношении поведения и тона взрослых, а также то, сколько времени тратится на переключение детей с одного вида деятельности на другой. Некоторые показатели также включают информацию о распорядке дня, в том числе о том, есть ли время для занятий по инициативе ребенка. Большинство существующих показателей не так хорошо отражают степень гибкости расписания внутри или между днями, чтобы дать детям время на углубленное изучение материала. Большинство показателей также не очень хорошо отражают, есть ли у детей возможность управлять процессом обучения. Практически нет инструментов, с которыми была бы знакома рабочая группа, способных оценить время, проведенное без спешки.

Иллюстративные примеры существующих мер, отражающих этот принцип этот принцип

Опросник «**DERS**» включает в себя пункты, отражающие степень, в которой взрослые защищают концентрацию внимания, приветствуют метод проб и ошибок и уважают выбор ребенка. Он также оценивает степень вовлеченности детей в целенаправленную, самостоятельно выбранную учебную деятельность. Наконец, этот инструмент также позволяет определить степень, в которой окружающая среда способствует непрерывной работе.

SSTEW, в котором основное внимание уделяется устойчивому совместному мышлению, уделяет большое внимание активному участию детей в обучении. Например, в него включены пункты, оценивающие степень, в которой взрослые предоставляют детям время для размышлений о своем обучении и планирования своей учебы. Он также оценивает степень гибкости расписания и распорядка, позволяющих детям изучать интересующие их темы и вопросы.

Принцип 9: Среда непрерывного обучения поддерживает развитие взрослых

Что может указывать на то, что этот принцип применяется на практике?

Этот принцип отражает тот факт, что взрослым нужна среда непрерывного обучения и совершенствования, чтобы быть эффективными педагогами. Как и все профессионалы, педагоги должны иметь время для планирования и регулярного размышления о своей практике. У них должны быть механизмы для решения вопросов, которые у них могут возникнуть, и для освоения новых навыков, например, посредством наблюдения и обучения со стороны коллег, профессиональной литературы и организаций, а также эффективного коучинга и надзора. Организация должна иметь финансирование для поддержки этих мероприятий по обучению и совершенствованию и должна вознаграждать педагогов за их использование.

Показатели этого принципа на практике могут включать:

- У взрослых есть время, свободное от заботы о детях, чтобы поразмышлять о своей работе и спланировать будущие мероприятия.
- Группы педагогов встречаются для совместного обучения и размышлений.
- Педагоги делятся наблюдениями за детьми и анализируют документацию, чтобы обсудить свою практику.
- Сотрудники являются членами и участвуют в профессиональных организациях.
- Предоставляются ресурсы для профессионального роста и развития, включая коучинг, а педагогам компенсируется время, потраченное на мероприятия по профессиональному развитию.

Текущее состояние измерений

Несколько показателей раннего детства изучают контекст, в котором работают педагоги, включая организационные структуры и культуру, которые могут влиять на вовлеченность педагогов в непрерывную образовательную деятельность. Некоторые изучают количество часов обучения профессиональному развитию (обычно дидактическое обучение), которое получают педагоги, или степени и квалификации персонала. Однако эти инструменты редко рассматривают качество предварительного или непрерывного обучения, которое получили педагоги, и обычно не рассматривают организационную культуру, относящуюся к постоянному совершенствованию. Показатели, направленные на оценку качества на уровне программы (в отличие от уровня класса или взаимодействия взрослого и ребенка), с большей вероятностью будут включать такие факторы, как наличие возможностей для обучения коллег или политики развития человеческих ресурсов или

эффективность подходов к наставничеству. Однако немногие показатели оценивают наличие финансирования для этой поддержки.

Наглядные примеры существующих мер, отражающих этот принцип

Early Childhood Essential Survey (ранее известный как Early Ed Essentials)

– это инструмент, разработанный с явной целью поддержки организаций на пути к обучению. Таким образом, он не только оценивает факторы организационной среды, включая поддерживающую культуру и ресурсы для поддержки обучения и развития учителей, но и сам по себе предназначен для улучшения непрерывного обучения. Start Early предоставляет несколько связанных ресурсов профессионального развития, чтобы помочь организациям в укреплении своей культуры для улучшения практики. Поддерживающая среда для непрерывного развития взрослых измеряется как посредством эффективного руководства обучением, так и посредством сотрудничества между сотрудниками. Примеры, представленные для иллюстрации практики в программах с сильным руководством обучением, включают в себя передачу видения программы и создание теплой и профессиональной рабочей среды с регулярным общением с персоналом и временем, посвященным предоставлению учителям руководства. Примеры, представленные для иллюстрации практики в программах с сильным сотрудничеством между сотрудниками, включают в себя защищенное время для сотрудничества сверстников и обучения, структурированного вокруг целей, а также взаимодействия между сотрудниками и с руководителями, которые являются частыми, теплыми и включают поощрение вокруг целей.

Как и опросник Essential 0-5 Survey, **Шкала управления программой** (Program Administration Scale) была разработана для оценки качества организации работы с детьми младшего возраста. Этот инструмент был разработан, чтобы отразить управленческие и административные структуры организации раннего детства и включает такие области, как развитие человеческих ресурсов, планирование и оценка программ.

Инструмент «**Качество среды, способствующее обучению взрослых**» (SEQUAL) – это исследовательский инструмент, который собирает мнения педагогов раннего возраста об условиях на рабочем месте. Он разработан для поддержки практики преподавания и ухода за детьми, а также благополучия педагогов как в центрах, так и в программах на дому. Он доступен для использования сообществами, администраторами и исследователями, заинтересованными в понимании условий работы педагогов раннего обучения [41].

Существует два широко используемых метода измерения наблюдения за классом в области раннего детства: CLASS и ECERS-R. Эти методы различаются по оцениваемым параметрам класса и взаимодействиям, а также по их акценту на глобальных аспектах структурного и процессного качества. CLASS фокусируется на качестве процесса и имеет три области: эмоциональная поддержка, организация класса и учебная поддержка, которые включают 10 измерений. ECERS-R фокусируется на определении качества, поскольку оно относится к соответствующим развитию практикам с точки зрения ухода, структуры программы, пространства и взаимодействия. ECERS-R содержит пункты, оценивающие наличие фотографий и книг, демонстрирующих расовое/этническое многообразие или многообразие способностей в классе, но эти пункты явно не рассматривают справедливость или антипредвзятое обучение. Аналогично, CLASS не упоминает об учете расы/этнической принадлежности или языкового статуса детей при оценке качества процесса обучения в классе. Влияние качества процесса обучения в классе на результаты обучения детей, хотя и значительное, является небольшим или умеренным для всех детей, независимо от их этнической принадлежности. Несмотря на сильные стороны CLASS и ECERS-R, ни один из них не оценивает социокультурные факторы, такие как культурно-чувствительная педагогика, предвзятость/дифференцированное отношение учителей или несправедливый опыт. Тем не менее, учителя привносят в практику преподавания множество элементов, которые влияют на качество их обучения, включая личные отношения, предубеждения и даже стереотипы. Крайне важно оценивать такие факторы, когда в классах находятся дети, которые являются расово и этнически разнообразными, поскольку учителя могут влиять на качество и эффективность обучения, в частности, для учащихся из числа расово-меньшинств (Jensen & García, в печати; Sandilos, DiPerna & The Family Life Project Key Investigators, 2014). Эффективное качество глобального процесса может быть недостаточным для улучшения образовательных возможностей, опыта и результатов учащихся из числа расово-меньшинств, учитывая историю угнетения и дискриминации, с которыми сталкиваются их этнические/расовые группы. Вместо этого, возможно, учащиеся из числа расово-меньшинств должны быть представлены в высококачественном образовании, которое также является культурно отзывчивым и справедливым (Humphries & Iruka, 2017). Если это правда, то в этой области необходима мера наблюдения, которая может дополнять предыдущие меры, а также задействовать те социокультурные конструкции, которые особенно актуальны при обучении учащихся из расово-меньшинств. Таким образом, ACSES может дополнять CLASS и ECERS-R, поскольку он может обеспечить возможность различать глобальные аспекты практики

преподавания (Gitomer et al., 2014) и подходы к преподаванию, основанные на принципах справедливости, культурной релевантности и не допускающие предвзятости [42].

Система оценки класса

Система оценки класса (CLASS®) — это инструмент наблюдения, который оценивает качество взаимодействия учителя и ребенка в дошкольных классах на базе центра. CLASS® включает три области или категории взаимодействия учителя и ребенка, которые поддерживают обучение и развитие детей: эмоциональная поддержка, организация класса и учебная поддержка. В каждой области есть измерения, которые охватывают более конкретные детали взаимодействия учителей с детьми.

Измерения CLASS® основаны на теории развития и исследованиях, предполагающих, что взаимодействие между детьми и взрослыми является основным способом поддержки развития и обучения детей и что эффективное, увлекательное взаимодействие и среда формируют основу всего обучения в классах для детей младшего возраста.

CLASS® оценивается обученными и сертифицированными наблюдателями с использованием специального протокола. После своих наблюдений за взаимодействием учителя и ребенка наблюдатели CLASS® оценивают каждое измерение по 7-балльной шкале от низкого до высокого.

Баллы от 1 до 2 означают, что качество взаимодействия учителя и ребенка низкое. Классы, в которых плохо контролируют поведение, преподавание является чисто механическим или отсутствует взаимодействие между учителями и детьми, получают низкие баллы.

Баллы от 3 до 5, средний диапазон, присваиваются, когда классы демонстрируют сочетание эффективного взаимодействия с периодами, когда взаимодействие неэффективно или отсутствует.

Баллы от 6 до 7 означают, что эффективное взаимодействие учителя и ребенка постоянно наблюдается в течение всего периода наблюдения.

Во время наблюдения CLASS® рецензенты независимо проверяют и оценивают каждый класс, используя компьютерную систему оценок в программном обеспечении Office of Head Start Monitoring Software (OHSMS). После проверки OHSMS усредняет баллы по грантополучателю, чтобы получить баллы измерений на уровне грантополучателя. Затем оценки измерений используются для расчета оценок домена на уровне грантополучателя. Рецензенты не имеют доступа к оценке уровня грантополучателя во время или после рецензирования [43].

Шкала оценки среды развития (Developmental Environment Rating Scale – DERS)

DERS – это инструмент наблюдения за классом, который измеряет такие качества детей, как терпение и настойчивость, точность и ясность на уроках, а также порядок в окружающей среде, которые способствуют развитию исполнительных функций, грамотности и социально-эмоционального обучения. DERS разделен на два уровня: дошкольный и начальный. DERS – это 1-часовое наблюдение, проводимое с помощью приложения для iPad.

DERS охватывает пять доменов:

- Инициация/Концентрация
- Ингибирующий контроль
- Рабочая память
- Лингвистическое/культурное свободное владение
- Социальная беглость и эмоциональная гибкость

DERS состоит из 60 пунктов в трех категориях наблюдения:

- Поведение детей
- Поведение взрослых
- Экологические атрибуты

Какие программы могут использовать DERS?

DERS может использоваться в групповых или центральных программах. Он измеряет качество среды обучения детей в возрасте от 3 до 12 лет. DERS был разработан с учетом программ, основанных на философии Монтессори. Хотя изначально они были разработаны для программ Монтессори, многие концепции универсальны и могут быть легко перенесены в среду раннего детства и начальной школы.

Процесс оценки DERS

Внешняя оценка DERS проводится надежным экспертом DERS из группы оценки качества программы (PQA). DERS – это 1-часовое наблюдение, проводимое с помощью приложения для iPad.

Внутренние оценки DERS проводятся внутренней оценочной группой программы. Программы сотрудничают с тренером по качеству и командой PQA при планировании и проведении внутренней оценки, а также при анализе информации, собранной в процессе внутренней оценки [44].

Шкала оценки среды раннего детства (ECERS-R)

Шкала ECERS состоит из 43 пунктов, организованных в 7 подшкал*¹:

- Пространство и обстановка
- Правила личной гигиены
- Языковое мышление
- Деятельность
- Взаимодействие
- Структура программы
- Родители и персонал

ECERS — это инструмент оценки класса, разработанный для измерения качества групповых программ для младенцев и детей ясельного возраста (от рождения до 3 лет) путем сбора данных посредством наблюдений за классом и интервью с персоналом. Оценка представляет собой 43-пунктовую шкалу оценки, организованную в семь подшкал окружающей среды. Пункты в первых шести подшкалах называются связанными с детьми, а пункты в последней подшкале называются связанными с родителями/персоналом.

Каждый пункт оценивается по шкале от 1 до 7. Оценка 1 описывает уход, который не соответствует потребностям в уходе за больными, а оценка 7 описывает отличный, высококачественный персонализированный уход.

ECERS может использоваться персоналом, осуществляющим уход, для самооценки качества своих классов и для определения областей высокого качества и областей, которые могут нуждаться в дополнительном внимании. ECERS также может использоваться директорами и супервайзерами для определения планов действий по работе с программами или для проверки качества программ с течением времени.

Пространство и обстановка

1. Внутреннее пространство
2. Мебель для повседневного ухода, игры и обучения
3. Мебель для отдыха и комфорта
4. Обустройство комнаты для игры
5. Пространство для уединения
6. Демонстрация, связанная с детьми
7. Пространство для игр с крупной моторикой
8. Оборудование для крупной моторики

Процедуры личной гигиены

9. Приветствие/отъезд

¹ Примечание: будут оцениваться некоторые или все

10. Прием пищи/перекусы
11. Сон/отдых
12. Посещение туалета/смена подгузников
13. Практики поддержания здоровья
14. Практики безопасности

Язык-Рассуждение

15. Книги и картинки
16. Поощрение общения детей
17. Использование языка для развития навыков рассуждения
18. Неформальное использование языка

Виды деятельности

19. Мелкая моторика
20. Искусство
21. Музыка/движение
22. Кубики
23. Песок/вода
24. Театрализованная игра
25. Природа/наука
26. Математика/число
27. Использование ТВ, видео и/или компьютеров
28. Содействие принятию разнообразия

Взаимодействие

29. Надзор за крупной моторикой
30. Общий надзор за детьми (кроме крупной моторики)
31. Дисциплина
32. Взаимодействие персонала и детей
33. Взаимодействие между детьми

Структура программы

34. Расписание
35. Бесплатные игры
36. Групповое времяпрепровождение
37. Условия для детей с ограниченными возможностями

Родители и персонал

38. Положения для родителей

39. Положения для личных нужд персонала
40. Положения для профессиональных нужд персонала
41. Взаимодействие и сотрудничество персонала
42. Надзор и оценка персонала
43. Возможности для профессионального роста [45].

Classroom Coach – это новый инструмент оценки, доступный начиная с 2021-2022 учебного года, который оценивает качество дошкольных классов и совместим со всеми учебными программами. Classroom Coach отражает новую науку об обучении и включает разделы для наблюдения и контрольных списков. Пользователи Classroom Coach, расположенные на знакомой платформе, будут иметь отдельный вход в систему от других инструментов оценивания HighScore.

Классный тренер обеспечивает:

Комплексная оценка качества дошкольного класса

Руководство по подготовке учителей, направленное на повышение успеваемости учащихся

Товары для семейного отдыха, грамотности, математики и т. д.

Простой в использовании контрольный список, который поможет собрать информацию о учебных материалах.

Отчет о коучинге, который помогает сотрудникам класса разработать план улучшения качества.

Чем занимается Classroom Coach (классный тренер) ?

Classroom Coach (Классный тренер) оценивает физические аспекты, возможности обучения и взаимодействие взрослых и детей в программах и классах. Он обеспечивает валидную и надежную оценку для использования в различных средах дошкольного образования.

Все онлайн-подписки на Classroom Coach включают автоматическое выставление оценок, встроенные отчеты и дружелюбную техническую поддержку.

Классный тренер оценивает следующие аспекты:

Домен 1: Среда обучения

Домен 2: Программы преподавания и обучения, взаимодействие взрослых и детей

Домен 3: Учебная программа, планирование, оценка и вовлечение родителей [46].

5 советов по созданию инклюзивной среды обучения от Университета Огайо в США

«Инклюзивное образование позволяет учащимся всех слоев общества учиться и расти бок о бок на благо всех», - говорится в заявлении ЮНИСЕФ. Во всем мире все больше признается, что среда инклюзивного обучения не только обеспечивает соблюдение основных прав человека, но и меняет облик образования.

В школах США тенденция к инклюзивному образованию очевидна: доля учащихся, обучающихся в среде инклюзивного обучения, за последнее десятилетие неуклонно росла, увеличившись с 57 процентов в 2012 году до 63 процентов к 2023 году, согласно данным Diversity for Social Impact.

Учителя, которые считают, что образовательные возможности должны быть доступны каждому учащемуся, могут изучить, как получение ученой степени, такой как степень магистра педагогического образования, может вооружить преподавателей навыками, необходимыми для внесения вклада в глобальное движение инклюзивного обучения.

Важность инклюзивного обучения

Почему инклюзивное обучение имеет значение? По сути, инклюзивное обучение дает каждому учащемуся шанс добиться успеха, участвуя в сообществе, которое никого не маргинализует и приветствует всех. Недавние исследования показывают, что совместное обучение учащихся с разными способностями в обычных классах на протяжении большей части или всего учебного дня приносит пользу всем им во многих отношениях. Например, согласно отчету «Разнообразие ради социального воздействия» за 2023 год, в инклюзивных классах процент выпускников в целом на 6 процентов выше, чем в неинклюзивных.

Когда инклюзивное образование будет успешным, каждый учащийся получит равный доступ к качественному образованию, которое подготовит его к успеху во все более взаимосвязанном и разнообразном глобальном обществе. Некоторые учащиеся преуспевают в традиционном академическом обучении, в то время как у других могут быть другие способности, которые затрудняют достижение успеха в традиционной среде обучения.

Примеры типов различий среди учащихся включают в себя:

- Когнитивные: аутизм, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), одаренность.
- Физические: церебральный паралич, слепота, кинестетический ученик.
- Социальные: социальная тревога, сопротивление оппозиции, различия в лидерских качествах.
- Эмоциональные: посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), депрессия, изменения эмоционального интеллекта.

Инклюзивная среда обучения создает доступные, гостеприимные, общие образовательные пространства, которые подходят всем учащимся. В любом классе инклюзивность означает:

- Прием и включение всех учащихся в класс
- Понимание и реагирование на различия в способностях среди учащихся
- Одинаковый вызов каждому ученику без ограничений

Преимущества инклюзивного обучения

Исследования показывают, что школы с высоким уровнем инклюзивности приносят значительную пользу как учащимся с ограниченными возможностями или трудностями в обучении, так и их сверстникам, поддерживая академический, социальный и эмоциональный рост. (Школы с высоким уровнем инклюзии – это школы, в которых учащиеся с ограниченными возможностями не менее 80 процентов времени остаются в общеобразовательных классах, а не разделяются для обучения.)

Например, согласно статье в Журнале специального образования за июль 2022 года, учащиеся с ограниченными возможностями, которые большую часть учебного дня посещали инклюзивные классы, показали лучшие результаты по математике и чтению, чем их сверстники, которые проводили большую часть учебного дня в классах специального образования. Преимущества такой инклюзивной среды обучения заключаются в следующем.

Повышение самооценки учащихся посредством культуры сострадания

Среда инклюзивного обучения приветствует всех учащихся и стремится показать им, что их ценят и ценят, независимо от каких-либо различий в способностях. Когда в классе с высоким уровнем инклюзивности царит сострадание – сочувствие и взаимное уважение – самооценка учащихся резко возрастает.

В свою очередь, студенты учатся проявлять принимающее отношение к другим. Таким образом, их уверенность в своей роли вкладчика, вносящего вклад в жизнь общества, возрастает.

Инклюзивное обучение гарантирует, что академическая поддержка доступна всем учащимся, независимо от различий в их познавательных способностях или физических способностях, а также любых других различий, которые могут ограничить их участие в менее благоприятной среде. Академическая поддержка может осуществляться в форме любых методов и инструментов обучения, в зависимости от особенностей обучения каждого учащегося. Такие методы и инструменты позволяют каждому учащемуся получить доступ к той же учебной программе, что и его сверстникам, давая им равные возможности для полной реализации своего потенциала.

Улучшение академических результатов

Недавнее исследование показало, что инклюзивная среда обучения способствует улучшению академических результатов. Согласно исследованию Университета Индианы, проведенному в 2022 году, учащиеся старших классов с ограниченными возможностями в классах с высокой инклюзивностью набрали более высокие баллы на государственных экзаменах по математике и чтению, чем аналогичные ученики в классах с низкой инклюзивностью. Исследование также показало, что учащиеся в классах с высокой инклюзивностью были лучше подготовлены к поступлению в колледж и к работе, чем учащиеся в классах с низкой инклюзивностью.

Почему? Одной из причин, по-видимому, являются более высокие ожидания, связанные с большей инклюзивностью.

«Изменение и повышение наших ожиданий относительно того, на что способны учащиеся с ограниченными возможностями, лежит в основе того, что люди с ограниченными возможностями вносят свой вклад и получают пользу от участия в жизни нашего сообщества, помимо образования K-12», - написал соавтор исследования Харди Мерфи.

По словам Мерфи, инклюзивная среда обучения вдохновляет всех учащихся на успех.

Стратегии создания инклюзивной среды обучения

Учителя с повышенным уровнем подготовки могут использовать свой опыт для разработки инклюзивных стратегий обучения в классе, в которых применяются новейшие образовательные теории и образовательные технологии. Следующие две стратегии – создание безопасной культуры в классе и обеспечение доступности обучения – являются основой планирования и создания инклюзивной среды обучения.

Создайте культуру безопасного класса

Высшим приоритетом учителя при создании инклюзивной среды обучения должно быть создание безопасной культуры в классе с самого начала. В обстановке, где учащиеся могут свободно делиться своими интересами, целями и неудачами с учителем и друг с другом, они также могут чувствовать себя комфортно, открывая свой собственный путь, бросая вызов самим себе и стремясь к лучшему.

Кроме того, поощрение учащихся к формированию личных связей открывает путь к сочувствию и командной работе. Учащиеся, которые испытывают чувство товарищества, лучше сотрудничают и могут хорошо работать вместе для достижения общих целей обучения. Учащимся, которые воспринимают себя как аутсайдеров, культура безопасного обучения в классе

позволяет им чувствовать себя свободными, пробовать, бороться и совершать ошибки на своем пути.

Учителя могут играть активную роль в создании культуры безопасности в классе, способствующей уважению, путем:

- Установление четких правил в классе
- Назначение определенных ролей учащихся
- Выявление обучающих моментов и указание уроков, которые необходимо извлечь.

- Установление принципов равноправного и уважительного взаимодействия
- Проведение регулярной самооценки учителей, чтобы гарантировать безопасность школьной культуры.

Сделайте обучение доступным

Основой инклюзивной образовательной среды является доступность. В контексте образования доступность означает, что уроки и материалы могут использоваться всеми учащимися, независимо от их индивидуальных особенностей. Это позволяет каждому обучающемуся изучать один и тот же контент одновременно.

Способы сделать уроки доступными включают следующие меры:

- Предоставление всем учащимся любых условий и инструментов, необходимых для физического, интеллектуального и эмоционального доступа к содержанию урока.

- Работа над созданием содержания урока, доступного для всех учащихся, например аудиоконтента для учащихся с нарушениями зрения или учащихся с нарушениями слуха.

- Организация модификаций и приспособлений (например, меньшее количество тестовых заданий для некоторых учащихся) для удовлетворения индивидуальных потребностей.

- Сотрудничество с другим учителем в классе, например, с учителем специального образования, который может помочь применить конкретные методы обучения для дифференцированного обучения.

- Консультации с коллегами, такими как логопеды, школьные психологи, консультанты по образованию или другие классные учителя того же класса.

- Когда учителя сосредотачиваются на основных стратегиях безопасности и доступности, они могут гарантировать, что их инклюзивная учебная среда начнется гладко и увлекательно.

5 советов по созданию инклюзивных классов

Учителя могут создавать инклюзивные классы бесчисленными способами: от изменения физического пространства — например, приглушения света,

перемещения парт, рисования фрески — до включения каждого учащегося в общий опыт, например экскурсию с приспособлениями для обеспечения доступности.

Вот пять целевых советов по созданию инклюзивного класса

- Назначьте групповые занятия, которые побуждают учащихся представить ситуацию с точки зрения другого человека, например, используя подсказки «Я вижу, я думаю, мне интересно», чтобы инициировать обмен личными мнениями по теме.

- Используйте дифференцированное обучение, адаптируя содержание уроков к различным потребностям и сильным сторонам отдельных учащихся.

- Используйте образовательные технологии. Примеры включают вспомогательные технологии, такие как умные ручки для заметок; цифровые игры, такие как Reader Rabbit; или программные платформы, такие как Google Classroom или TeachTown, для индивидуального обучения или дистанционного участия.

- Следуйте индивидуальным планам обучения (IEP) для учащихся, у которых они есть, сохраняя при этом учебную среду, в которой участвуют все учащиеся.

- Сотрудничайте с парапрофессионалами, которые предоставляют учащимся физиотерапию, логопедию или другие услуги, чтобы встречи планировались деликатно. Подумайте о том, чтобы попросить «вставить» (парапрофессионал приходит в класс учащегося), а не «вытащить» (учащийся должен покинуть класс, чтобы пойти к парапрофессионалу) услуг [47].

2 Состояние деятельности кабинетов поддержки инклюзивного образования в общеобразовательных школах Казахстана

В последние годы за рубежом на смену понятию «интеграция» пришло понятие «включение». Включение, или инклюзия, подразумевает реформирование школ и перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. Понятие «инклюзивное образование» представляет собой такую форму обучения, при которой учащиеся с особыми потребностями посещают те же школы, что и их ровесники. Включение также означает борьбу против таких социальных болезней, как расизм, убежденность в преимуществе одного пола над другим и пр. Включение означает обеспечение гарантий поддержки тем, кто в ней нуждается, в какой бы форме она ни была нужна им.

С другой стороны, общество должно быть готово к внедрению инклюзивного образования как психологически, преодолевая стереотипы восприятия, так и материально-технически (наличие пандусов, подъемников, оборудованных туалетов, световых и звуковых сигналов, надписей с использованием шрифта Брайля, звукоусилительной аппаратуры коллективного и индивидуального пользования для лиц с нарушением слуха, читательских комплексов для незрячих и т.п.).

Результатом дальнейшего усиления широкомасштабного реформирования мировой педагогической системы в направлении интеграции системы специального образования с общим на рубеже XX-XXI веков явилось принятие большинством стран мира в 1994 году Саламанкской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» [15]. С этого времени в педагогику был официально введен термин «инклюзивное образование».

Среди стран с наиболее совершенными законодательствами можно выделить Канаду, Кипр, Данию, Бельгию, Испанию, Швецию, США и Великобританию. В Италии законодательство поддерживает инклюзивное образование с 1971 года. Во многих других странах (Норвегия, Германия, Финляндия) инклюзивное образование существует уже не менее 30-40 лет [48].

Принцип инклюзивного образования был признан основополагающим ядром принятыми 25-27 сентября в Нью-Йорке на Генеральной Ассамблее ООН 193 странами 17 Целей Устойчивого Развития до 2030 года (ЦУР). В системе образования обозначена Цель - «обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования, и обучения на протяжении всей жизни». Данная 4-я ЦУР ранее заложена как основа Новой концепции развития образования до 2030 года в Инчхонской декларации (21 мая 2015 года).

Многочисленные исследования демонстрируют наличие веских экономических доводов в пользу инклюзивного образования. Важность признания детей с ограниченными возможностями полноценными членами общества, вносящими в него свой вклад, а не его обузой обоснована Комитетом по правам ребенка ООН.

По оценке Всемирного банка, в мире примерно каждый пятый среди малоимущих является лицом с ограниченными возможностями [49].

Инвестирование в образование детей с ограниченными возможностями отвечает экономическим интересам государства, поскольку, когда эти дети вырастут, они смогут стать эффективными участниками трудовых ресурсов. Потому что отсутствие образования нередко препятствует молодым людям с ограниченными возможностями выйти на рынок труда. В результате государство вынуждено оплачивать расходы молодых людей, остающихся в интернатных учреждениях, или иным способом поддерживать тех, кто экономически несамостоятелен.

Кроме того, Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) признает, что большая справедливость и качество систем образования «жизненно важны для обеспечения процветания экономики и общества» [50].

При этом очевидно, что в пользу инклюзии говорят принципиальные соображения, связанные в том числе с соблюдением прав человека, а также значительные общественные выгоды, связанные с получением образования [51]:

- инклюзия может изменить к лучшему отношение в школах к многообразию посредством совместного обучения всех детей, тем самым способствуя большей социальной сплоченности;

- дети с ограниченными возможностями подвергаются меньшей стигматизации, обеспечивается их бóльшая социальная интеграция;

- дети без ограничений жизнедеятельности учатся быть терпимыми, признавать различия и уважать многообразие;

- дети с ограниченными возможностями имеют доступ к более широкой программе обучения по сравнению с учебным планом в специализированных школах;

- инклюзия способствует повышению успеваемости детей по сравнению с условиями сегрегации в отдельных учреждениях;

- образование служит средством обеспечения того, что люди могут осуществлять свои права, защищать их в обществе и вносить вклад в процесс демократизации и персонализации как в обществе, так и в сфере образования.

Вместе с тем, анализ практики внедрения концепции «интеграции» в систему общего образования детей с особыми образовательными потребностями (ООП) во многих странах мира (Австралии, Великобритании, Германии, Дании,

Канаде, Италии, США, Швеции) показывает, что первые попытки совместного обучения детей не всегда были успешными [52].

Ведущими барьерами на пути к полноценной интеграции детей с ООП в систему общего образования явились следующие:

- неготовность общества в целом к интеграционным процессам, к взаимодействию и принятию данной категории детей;
- негативное восприятие, а нередко и полное неприятие, педагогами общеобразовательных школ новой для них роли и ответственности;
- отсутствие в традиционной системе образования системы специальных образовательных услуг и условий для детей с ООП.

С целью сопоставления существующей отечественной практики организации инклюзивной среды с опытом развитых государств предлагаем кратко рассмотреть примеры успешного мирового опыта создания специального образовательного пространства для обучающихся в общеобразовательных школах.

Первым примером такой страны можно привести США, где философский подход к пониманию инклюзии подразумевает обучение любого ребёнка с ограниченными возможностями в обычном классе [53]. В настоящее время все государственные школы США являются инклюзивными, что позволяет говорить об успешной социальной политике государства. Термин «инклюзия» означает, что школы реформируются, а учебные помещения перепланируются таким образом, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей [54]. Школы обучают всех детей по месту жительства. В таких школах все дети, а не только дети с ограниченными возможностями, обеспечиваются такой поддержкой, которая позволяет им ощущать безопасность и быть успешными. Цель школы – выпустить максимально социально адаптированных членов общества и дать всем учащимся возможность вести полноценную жизнь.

В настоящее время общее количество учащихся с ограниченными возможностями в государственных школах составляет 13-15% от всех учащихся.

Официальная позиция американского правительства обязывает принимать учащихся с особенностями в развитии в школу по месту жительства, обеспечивать им все необходимые дополнительные занятия со специалистами – дефектологом, коррекционным педагогом, терапевтом и др., при необходимости выделять сопровождающего и/или наставника. При этом стандартные школьные предметы дети с особенностями в развитии должны изучать в общем потоке, в одном классе с обычными сверстниками и с обычными учителями.

Перед началом первого учебного года для каждого особого ребёнка составляется индивидуальный образовательный план, в котором прописываются

все необходимые для успешного обучения дополнительные ресурсы и корректировки программы.

В крупных школах США с многолетним опытом инклюзивного обучения особых детей, как правило, есть всё необходимое для реализации индивидуальных планов: специалисты, ресурсы, методики, и, главное, желание работать с самыми разными учениками.

В США любая школа готова принять любого ребенка с ООП [20]. В школе существует отдел, который называется Diverse Learners Department – отдел по работе со школьниками с различным развитием. В отделе работают педагоги по специальному обучению, социальные педагоги, тьюторы, ассистенты, психологи. Задача работников отдела – развивать сильные стороны учащихся и учить их применять свои сильные стороны в учебе. Данную задачу педагоги реализуют индивидуальными занятиями, технологией Shadowing, а также через адаптацию материала, исходя из их учебных возможностей. Работа также ведется по развитию навыков независимой жизни, коммуникации и других умений.

В рамках инклюзивного подхода каждая школа или учреждение еще на этапе планирования своей деятельности, образовательных программ учитывает ожидаемые возможные потребности всех учеников с их индивидуальными потребностями, разрабатывая индивидуальный образовательный план. Его разработка осуществляется по критериям реалистичности, уровня достижения, возможности оценки, активности [55]. Место обучения учащегося с ограниченными возможностями зависит от его потребностей и меры ограничений. Он может обучаться:

- в обычном классе и получать необходимую помощь;
- в обычном классе, получая необходимую помощь, а также поддержку со стороны специалистов учебного заведения;
- часть дня в обычном классе и оставшуюся часть дня – в специальном;
- в специальном классе с обеспечением всевозможной поддержки со стороны специалистов и группы консультантов по данному вопросу;
- по реабилитационной программе с непрерывной поддержкой со стороны разных специалистов [56].

При реализации программы интеграции многое зависит прежде всего от преподавателя. Поэтому педагоги США, работающие в инклюзивных школах, обязаны:

- обучать всех детей, которые приписаны к данной школе;
- принимать гибкие решения и осуществлять мониторинг последствий поддержки;

- обеспечивать обучение в соответствии с учебной программой, адаптируя отдельные ее детали лишь в том случае, когда прогресс, достигнутый учениками, отличается от ожидаемого;

- уметь преподавать для разнообразной аудитории;

- искать, использовать и координировать поддержку для учащихся, требующих более интенсивных услуг, чем те, что предоставляются их сверстникам [57].

Швеция приняла инклюзивное образование в качестве главного принципа для обеспечения равного доступа к образованию для всех, а также в рамках концепции прав человека в социальных отношениях. Законодательство для обязательных школ предусматривает интеграцию/включение (инклюзию) как руководящий организационный принцип для обучения учащихся с особыми потребностями. Принцип основан на понятии, что любая группа учащихся разнородна по различным признакам, что должно оцениваться и рассматриваться как фундамент в создании плодотворной среды обучения и учебного процесса [58].

В Швеции система обеспечения помощи детству высоко институализирована, структура децентрализована. Каждый вид помощи находится под контролем специализированного государственного учреждения, имеющего в административном, правовом, финансовом отношении самостоятельный статус.

Шведское Национальное Агентство по образованию с особыми потребностями и школами ответственно за оказание поддержки учащимся с ООП, родителям, школам и муниципалитетам, так, чтобы функционально учащиеся с ограниченными возможностями могли получить лучшее возможное образование. Эта поддержка нацелена на детей с нарушениями зрения и слуха, детей с ограниченными физическими возможностями или множественной формой инвалидности, а также учащихся-иммигрантов с инвалидностью, детей дошкольного возраста со слабым зрением и незрячих, глухих взрослых.

Родителей и учителей школ консультирует специальный педагог муниципального Центра детской реабилитации, действующего при Совете округа (коммуны). Исходя из возможностей ребёнка, они вместе составляют индивидуальный учебный план, за выполнение которого отвечает учитель школы. При необходимости в класс приглашают педагога ассистента [59].

Для поддержки национальных и международных целей инклюзии обучение специальных педагогов в Швеции было заменено в 90-х гг. обучением наставников. Роль этих наставников заключается в супервизии учителей на их рабочем месте с организацией в школах так называемой педагогической команды (teaching team).

В связи с запущенным проектом по подготовке наставников для учителей в Швеции было проведено пролонгированное исследование [60]. Согласно результатам, руководители организаций образования, в которых были созданы педагогические команды с наставничеством, оценивают роль педагога-супервизора как эффективную и координирующую. В то время как другие отдают предпочтение традиционной системе обучения, в которой дети с инвалидностью учатся в специализированных школах со специальными педагогами и дефектологами. Соответственно, школы с системой наставничества проявляют большую гибкость для перехода к инклюзивному обучению, а последние остаются на пути эксклюзии (exclusion), то есть придерживаются традиционной сегрегированной системы обучения.

Первые шаги развития инклюзивного образования за рубежом считается середина XX века. Переход к инклюзивному образованию позволяет обычной школе улучшить свое качество: стать школой, в которой все дети получают радушный прием, могут учиться в своем собственном темпе, могут участвовать в жизни коллектива, где детям удастся понять все различия и то, что это многообразие их обогащает.

В Италии для обеспечения успеха в адаптации детей считалось необходимым соблюдение главных факторов, которые включали в себя работу целой команды специалистов: классного руководителя, врача, медсестры, психолога, логопеда и социального работника.

В 1971 г. появился первый «Закон о праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах» № 118, который раскрывал основную проблему интеграции. В нем говорилось об образовании учащихся детей с инвалидностью, образование которых должно осуществляться в обычных классах государственной школы, за исключением случаев, в которых ученики страдают от серьезных недостатков, например, умственных или физических недостатков такой тяжести, что возможность обучения или включение в нормальные классы сильно осложнена.

Классы, занимающиеся по специальным программам, упраздняются, а специальные мероприятия по поддержке детей с особыми потребностями встроены в занятия в классе. Таким образом, если в классе был слепой или глухой ребенок, то весь класс учил азбуку Брайля или язык жестов.

Согласно данному закону, все дети должны без ограничений приниматься в общие школы и им должны быть созданы все условия для получения качественного образования.

Новый Закон № 104 «О праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах», который принят в 1992г., ставит во главу угла не только социализацию, но и качественное обучение академическим дисциплинам. В

набор помощи входит гарантии участия семьи в создании индивидуальной программы для ребенка.

Особенность итальянского подхода заключается в тесном взаимодействии школ со специалистами организаций, относящихся к сфере здравоохранения, которые осуществляют диагностику и терапию. Среди этих специалистов врачи, психологи, социальные работники, медсестры, логопеды, функциональные и физические терапевты. Диагностика, помимо оценки развития ребенка, включает определение эмоциональных ресурсов семьи, чтобы на них можно было опереться. Такой подход к диагностике, когда ее цель – не выявление дефекта, а получение цельной картины, сейчас принят во многих странах.

В Италии, как и в США, большое внимание уделяется взаимной поддержке школьников в форме совместной работы над усвоением материала. Однако существуют и проблемы с включением детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную школу. Одна из них – обучение этих детей академическим дисциплинам в старших классах. При разработке индивидуальной учебной программы учитываются особенности личности, определяются специалисты сопровождения, с учетом конкретных потребностей учащегося, это может быть дефектолог, логопед, либо психолог.

Кроме права на образование для всех и права на обучение в обычной школе, законодательство закрепляет такой институт, как индивидуальный образовательный план, который разрабатывается совместно учителями, врачами и родителями для каждого ребенка-инвалида. Индивидуальный образовательный план включает описание психолого-педагогических действий, предусмотренных для ученика на определенный срок. Все учителя школы обязаны следовать этому плану.

Техническое и дидактическое оборудование должно соответствовать нуждам учеников, что связано с функциональными и чувствительными ограничениями их деятельности. Школы могут также использовать помощь «специализированных центров по педагогической консультации, производству и применению особых дидактических материалов».

Программы для детей с ООП основаны на индивидуальном преподавании, на разработке учебных ситуаций, которые адаптированы к индивидуальным различиям учащихся, с тем чтобы изменения, связанные с обучением, не отразились отрицательно на развитии учащихся и способствовали бы лучшему достижению образовательных стандартов, приемлемых для всех.

Для реализации образовательных программ, устанавливаются конкретные процедуры, с помощью которых можно достичь целей программы, оценивание проводится по мере необходимости, учитывая расширение возможностей

программы, либо за счет интеграции с новыми организациями, либо путем модернизации традиционного учения.

В настоящее время в Италии реализуется гипотеза индивидуализации учебно-воспитательной работы, новых образовательных стратегий в процессе обучения детей с ООП. Эта деятельность направлена на достижение образовательных стандартов посредством дифференцированных учебных мероприятий, осуществляемых при поддержке и помощи современных образовательных технологий.

Для достижения истинной и полной интеграции учащихся с ограниченными возможностями в обществе образовательный процесс направлен на развитие полной автономии учащихся, на самоактуализацию и самореализацию их в жизненном пространстве.

Поскольку система образования Италии обслуживает учащихся с различными типами инвалидности, эта ситуация создает для школы сложности в образовательной поддержке, что выражается не только в обустройстве зданий и их оборудовании, но и в дифференциации учебных практик, мероприятий, терапевтической поддержки, необходимой для успешной интеграции.

Учитывая сложность различных ситуаций, особенности программирования инструментов учебно-воспитательного воздействия, главным образом при подготовке индивидуального образовательного плана (IEP), всем этим действиям предшествует функциональная диагностика.

Она «указывает на физическое, психологическое, социальное и эмоциональное состояние учащихся, подчеркивает трудности учебной деятельности в зависимости от вида инвалидности и возможности восстановления потенциала ученика, который должен быть поддержан, укреплен и развит в соответствии с культурным выбором человека с ограниченными возможностями» [61].

Принцип интеграции в Италии стал действительностью в государстве в целом. Родители и большая часть общества воспринимают интеграцию как важнейшее достижение педагогики.

В **Англии** сегодня дети с ООП учатся в общеобразовательных школах, общеобразовательных школах с ресурсным обеспечением, в специальных классах общеобразовательных школ, специальных школах – государственных и частных (чаще всего организуются при церкви).

Для удовлетворения особых образовательных потребностей производится дифференциация программы, учебных целей, методов преподавания, оценки достижений. Некоторым детям может помогать ассистент учителя, присутствующий в классе все время, либо во время некоторых занятий, либо в течение дня (в соответствии с потребностями или официальными

предписаниями). Для решения конкретных задач может использоваться индивидуальная программа обучения (ИПО). Время от времени занятия могут проводиться в индивидуальном режиме.

Эффективность процессу обучения придает дополнительное обеспечение. Это может быть специалист, дополнительный учитель, терапевт, ассистент учителя или другой необходимый профессиональный работник. Это может быть также специальное оборудование.

Нередко хорошее ресурсное обеспечение таких школ стало последствием расформирования некоторых специальных школ.

Дополнительная помощь может оказываться во время занятия в классе, индивидуальных занятий или комбинированно. В ресурсной школе дополнительный учитель, чаще всего специальный педагог, работает в нескольких классах, где есть ученики с ООП. Учитель может также участвовать в поддержке учащихся других школ. Ассистент учителя может не иметь специальной подготовки.

В школе у ребенка при проблемах с успеваемостью или поведением начинается процесс выявления и оценки ООП и осуществления соответствующих ответных действий, который регламентирован Кодексом.

Базовый уровень дополнительной помощи учащемуся называется «Действия школы». На этом уровне учитель или координатор деятельности по поддержке учащихся с ООП, выявляет ребенка, нуждающегося в дополнительной помощи или помощи, отличающейся от той, которая предусмотрена обычной школьной программой. Родители должны быть проинформированы об этом и с ними проводятся консультации. Для каждого ребенка в таком случае составляется ИПО, в которой записываются цели, педагогические стратегии, помощь, которая должна быть предоставлена, а также критерии оценки эффективности оказываемой помощи. ИПО должен пересматриваться, как минимум, два раза в год, и родителям, в связи с этим должны даваться консультации.

Если этот уровень поддержки не дает полноценного эффекта, школа может начать рассмотрение вопроса о привлечении дефектолога, логопеда или другого специалиста со стороны. Данный уровень поддержки называется «Действия школы плюс».

Если наблюдения за успеваемостью ребенка показывают, что у него есть потребности, которые не могут быть удовлетворены с помощью действий, осуществляемых на двух предыдущих уровнях, школа может обратиться в местный орган образования с запросом на проведение стандартизированного обследования с последующим возможным составлением официального документа – «Заключения об особых образовательных потребностях».

Обследование может проводиться не только по запросу школы, когда ребенок уже принят в учебное заведение, но и раньше, если его особенности становятся очевидными на более ранних этапах развития.

Широко известное в мире пособие «Показатели инклюзии» является руководством по оценке эффективности работы школ. Культура, политика и практическая реализация этой политики рассматривается в качестве ключевого условия эффективной работы школы, в которой учатся дети с разными способностями.

В России, начиная с 90-х годов, формируется новая образовательная система для детей с ООП [62]. Новая политика в образовании нашла своё отражение в нормативных документах, как государственного масштаба, так и регионального.

При организации образовательной деятельности по адаптированной общеобразовательной программе создаются условия для лечебно-восстановительной работы, организации образовательной деятельности и коррекционных занятий с учетом особенностей учащихся из расчета по одной штатной единице:

- учителя-дефектолога (сурдопедагога, тифлопедагога) на 6-12 учащихся с ООП;
- учителя-логопеда на 6-12 учащихся с ООП;
- педагога-психолога на 20 учащихся с ООП;
- тьютора, ассистента (помощника) на 1–6 учащихся с ООП [75].

Тьютор – это педагог, обеспечивающий сопровождение различных форм коррекционно-развивающей и образовательной деятельности детей. К специалистам данного профиля предъявляются особые требования в плане профессиональной и личностной подготовки, в частности:

- понимание сущности инклюзивного образования;
- знание возрастной психологии и методик личностного развития учащегося;
- умение находить взаимодействие между всеми субъектами образовательного процесса (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, учителями, специалистами, руководством), просвещать и консультировать данных лиц по поводу специфики воспитания.

В нормативных актах, регулирующих вопросы организации учебного процесса для детей с ООП, встречается понятие «ассистент (помощник)». К ассистенту не предъявляются требования по наличию специального образования или иных квалификационных требований. Исходя из формулировок, указанных в нормативных актах, ассистент (помощник) оказывает необходимую техническую помощь в образовательном процессе [63], в частности для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения и т.д. На практике зачастую ассистентами становятся сами родители, которые сопровождают и

оказывают техническую помощь своим детям в процессе образования. Тем не менее, непосредственно образовательная организация обязана предоставить соответствующего ассистента (помощника).

По мнению специалистов, инклюзивное образование оказывается принципиально невозможным без организации междисциплинарного взаимодействия специалистов. Взаимодействие определяется как межпрофессиональное сотрудничество, направленное на выработку и реализацию единой стратегии развития ребенка с ограниченными возможностями и организацию поддержки его семье.

Основные аспекты междисциплинарного сопровождения и условия их эффективного решения:

1) Создание единой инклюзивной образовательной траектории – от детского сада до школы.

2) Последовательное «погружение» организаций образования в формирование инклюзивного пространства.

3) Содержание процесса инклюзивного образования.

Сопровождение инклюзивного процесса в дошкольных организациях и школах – является многоуровневой соподчиненной системой междисциплинарного взаимодействия организаций, осуществляющих инклюзивную практику. Системообразующим элементом этой системы является территориальный ресурсный центр по развитию инклюзивного образования, который создается, как правило, на базе существующих в округе (городе, регионе) психолого-педагогических и медико-социальных (ППМС) центров.

Организация обучения детей с ООП в организациях образования общего типа, расположенных, как правило, по месту жительства ребенка и его родителей, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в интернатное учреждение, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

Необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ООП в общеобразовательных организациях является создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их полноценную интеграцию и личностную самореализацию в организациях образования.

В организациях образования общего типа должны быть созданы надлежащие материально-технические условия, обеспечивающие возможность для беспрепятственного доступа детей с недостатками физического и психического развития в здания и помещения организаций образования и организации их пребывания и обучения в этом учреждении (включая пандусы,

специальные лифты, специально оборудованные учебные места, специализированное учебное, реабилитационное, медицинское оборудование и т.д.).

Необходимо также обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ООП на протяжении всего периода его обучения в организациях образования общего типа.

Специфика организации учебно-воспитательной и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения развития, обуславливает необходимость специальной подготовки педагогического коллектива организаций образования общего типа, обеспечивающего интегрированное образование. Педагогические работники организаций образования должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ООП, о методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса для таких детей.

В целях обеспечения освоения детьми с ООП в полном объеме образовательных программ, а также коррекции недостатков их физического и (или) психического развития целесообразно вводить в штатное расписание организаций образования общего типа дополнительные ставки педагогических (учителя-дефектологи, учителя-логопеды, логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги, воспитатели и др.) и медицинских работников.

Таким образом, каждый субъект образования испытывает потребность в психолого-педагогическом сопровождении, что подтверждает значимость и важность поддержки всех субъектов образовательного процесса на определенном этапе развития, которая заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме.

Выводы по главе:

- На современном этапе развития общества интенсивно развивается идея психолого-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса, возникающая в рамках проблемы оказания эффективной квалифицированной психологической помощи.

- Несмотря на широкое разнообразие определений «психолого-педагогическое сопровождение» в работах М.Р. Битяновой, Б.С. Братуся, Е.В. Бурмистровой, О.С. Газман, И.В. Дубровиной, Е.И. Исаева, Е.И. Казаковой, А.И. Красило, В.Е. Летуновой, Н.Н. Михайловой, А.В. Мудрика, С.Д. Полякова, М.И. Роговцевой, Н.Ю. Синягиной, В.И. Слободчикова, Ф.М. Фрумина, Л.М. Шипицыной, И.С. Якиманской и др. понимается как поддержка психически

здоровых людей, на определенном этапе развития при возникновении каких-либо трудностей.

- В соответствии с основными компонентами процесса сопровождения выделяются важнейшие направления практической деятельности психолога системы образования: профилактика, просвещение, консультативная деятельность, диагностика, экспертиза образовательных программ.

- На сегодняшний день существует большое многообразие моделей психолого-педагогического сопровождения, каждая из которых нацелена на оказание помощи и поддержки всех субъектов образовательного процесса с учетом специфики выявленных проблем.

Обращаясь к научным публикациям, посвященным вопросам педагогического сопровождения и поддержки ученика, можно остановиться на трудах некоторых российских ученых. К примеру, основные концептуальные положения о педагогической поддержке были разработаны членом-корреспондентом Российской академии образования Газманом О.С.

При разработке концепции педагогической поддержки Газман О.С. исходил из того, что развитие ребенка протекает наиболее успешно тогда, когда возникает гармония двух существенно различных процессов – социализации и индивидуализации. Первый процесс способствует усвоению ребенком принятых в обществе ценностей, норм и способов поведения и деятельности (формирование в растущем человеке социально-типичного), а второй становлению его индивидуальности (развитие индивидуально-неповторимого в конкретном человеке). Анализируя практику обучения и воспитания, сложившуюся в организациях образования России к концу 80-х и началу 90-х годов, он приходит к выводу, что школы и их педагогические коллективы выполняют лишь социализирующую функцию и крайне слабо обеспечивают процесс индивидуализации. Не случайно он определяет воспитание как специально организованный процесс предъявления социально одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения, а обучение – как передачу и усвоение системы знаний о природе, обществе, человеке и способах человеческой деятельности. Он называет воспитание и обучение процессами приобщения человека к общему и должному, а следовательно, в системе образования, по его мнению, не существует процесса, направленного на развитие индивидуальности и субъектности ребенка. Вот таким процессом и должна стать педагогическая поддержка.

Под педагогической поддержкой О.С. Газман понимал превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, в принятии школьных

правил; с эффективной деловой и межличностной коммуникацией; с жизненным, профессиональным, этическим выбором (самоопределением).

Продолжая разработку теоретических и технологических основ педагогической поддержки, ученики и коллеги этого известного ученого внесли некоторые коррективы концептуального характера.

Во-первых, в последних работах педагогическая поддержка не противопоставляется воспитанию. Например, Н.Б. Крылова пишет: «...В целом придерживаясь позиции О.С. Газмана, я все же рассматриваю поддержку в более широком социокультурном контексте как элемент любого сотрудничества и взаимодействия, поскольку она является проявлением позитивного отношения к деятельности человека и готовности содействия его начинаниям и самореализации».

Во-вторых, предлагается рассматривать педагогическую поддержку как важнейший принцип личностно-ориентированной (гуманистической) системы воспитания.

В-третьих, под педагогической поддержкой нередко понимается мягкая педагогическая технология, направленная на содействие процессам самоопределения, самостроительства и самовыражения личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Раскрывая сущность явления «педагогическая поддержка», разработчики концепции подчеркивают, что семантический и педагогический смысл поддержки заключается в следующем: поддерживать можно лишь то, помогать можно лишь тому, что уже имеется в наличии, но на недостаточном уровне, количестве, качестве. Основными предметами поддержки педагогов являются субъектность (самостоятельность) и индивидуальность, т.е. уникальное сочетание в человеке общих, особенных и единичных черт, отличающее его от других индивидов.

О.С. Газман считал, что в воспитании должны быть два вида цели – цель как идеал и реальная цель. Целевую установку на формирование гармоничной, всесторонне развитой личности он рассматривал в качестве идеальной цели.

«Без представления об идеале, – по его мнению, – невозможно строить воспитательную работу даже в условиях, далеких от идеальных».

А реальную цель воспитания он сформулировал следующим образом: дать каждому школьнику базовое образование и культуру и на их основе предоставить условия для развития тех сторон личности, для которых есть наиболее благоприятные субъективные условия (желание индивида) и объективные возможности семьи, школы, общественности, государственной власти на местах.

Будучи приверженцем гуманистических идей, О.С. Газман считал, что воспитательное взаимодействие между педагогом и ребенком следует строить на основе гуманистических принципов. Он советовал воспитателям соблюдать в педагогической деятельности следующие правила:

1. Ребенок не может быть средством в достижении педагогических целей.
2. Самореализация педагога — в творческой самореализации ребенка.
3. Всегда принимай ребенка таким, какой он есть, в его постоянном изменении.
4. Все трудности неприятия преодолевай нравственными средствами.
5. Не унижай достоинства своей личности и личности ребенка.
6. Дети — носители грядущей культуры. Соизмеряй свою культуру с культурой растущего поколения. Воспитание -диалог культур.
7. Не сравнивай никого ни с кем, сравнивать можно результаты действий.
8. Доверяя — не проверяй!
9. Признавай право на ошибку и не суди за нее.
10. Умей признать свою ошибку.
11. Защищая ребенка, учи его защищаться.

Уточняя и корректируя правила деятельности педагога в контексте педагогической поддержки, Н.Б. Крылова называет нормы поддержки, которые должны быть заложены в профессиональной позиции учителя. К ним она относит:

а) любовь к ребенку, безусловное принятие его как личности, душевная теплота, отзывчивость, умение видеть и слышать, сопереживать, милосердие, терпимость и терпение, умение прощать;

б) приверженность к диалоговым формам общения с детьми, умение говорить по-товарищески (без сюсюканья и без панибратства), умение слушать, слышать и услышать;

в) уважение достоинства и доверие, вера в миссию каждого ребенка, понимание его интересов, ожиданий и устремлений;

г) ожидание успеха в решении проблемы, готовность оказать содействие и прямую помощь при решении проблемы, отказ от субъективных оценок и выводов;

д) признание права ребенка на свободу поступка, выбора, самовыражения; признание воли ребенка и его права на собственное волеизъявление (право «хочу» и «не хочу»);

е) поощрение и одобрение самостоятельности, независимости и уверенности в его сильных сторонах, стимулирование самоанализа; признание равноправия ребенка в диалоге и решении собственной проблемы;

ж) умение быть товарищем для ребенка, готовность и способность быть на стороне ребенка (выступая в качестве символического защитника и адвоката), готовность ничего не требовать взамен;

з) собственный самоанализ, постоянный самоконтроль и способность изменить позицию и оценку/самооценку.

Выбор педагогом того или иного типа деятельности зависит от авторства цели взаимодействия, потребности в нем детей, степени видимой части активности субъектов. Сочетание этих критериев позволило нам разделить этапы педагогической деятельности на три блока.

I блок объединяет деятельность педагога в тех ситуациях, когда ребенок не может самостоятельно справиться с затруднением или же не видит грозящей ему опасности. К этому блоку мы относим виды «опека», «забота», «защита».

Авторство цели взаимодействия может принадлежать как ребенку, так и учителю. Опека как тип педагогической деятельности применяется в том случае, когда ребенок совершенно не в состоянии ориентироваться в проблемной ситуации. Педагог в этом случае выполняет роль «няньки».

II блок, наиболее распространенный в России, включает один тип деятельности – «наставничество». «Педагог – истина в последней инстанции» – вот педагогическое убеждение (читай – заблуждение), отличающий его от других.

В этом случае потребность детей взаимодействовать с педагогом откровенно мала. Степень видимой активности учителя преобладает над аналогичной характеристикой деятельности обучающегося. Авторство цели взаимодействия в большинстве случаев принадлежит взрослому.

Тактика «наставничество», основанная на лозунге «делай как Я», применяется педагогами в нескольких случаях:

1) если ребенок хочет выполнить какое-либо действие репродуктивного плана, но не знает как, а педагог не хочет (не имеет возможности) «тратить» время на создание проблемно-поисковой ситуации.

2) если ребенок не хочет действовать, но это надо взрослым (или же думают, что им это надо), которые не имеют возможности или же не хотят объяснять ребенку необходимость данного типа деятельности.

3) если ребенок может и хочет сделать сам, но взрослый не разрешает ему проявить самостоятельность, не веря в его силы и творческие способности.

Выступая в роли «тренера», учитель создает условия для воспроизводства культурного наследия в неизменном типе и отрицания им процесса учения как такового.

III блок характерен для взаимодействия педагогов с теми школьниками, у которых сформировалась «Я-концепция». В зависимости от нее, ученик проявляет ту или иную потребность во взаимодействии с педагогом, но однозначно меньшую, чем мы указывали выше. Степень видимой активности ученика резко преобладает над видимой частью активности педагога.

Авторство цели взаимодействия чаще принадлежит школьнику, чем учителю.

К этому блоку авторы относят типы педагогической деятельности «помощь», «поддержка», «сопровождение».

Изучение работ О.С. Газмана показывает, что педагогическая поддержка как особая сфера педагогической деятельности включает в себя «процессы СО и СА-МО», позволяющие решить постоянно возникающие у детей проблемы.

Но Н.Б. Крылова видит ее в широком социокультурном контексте как элемент любого СО=трудничества и взаимодействия, поскольку считает педагогическую поддержку проявлением позитивного отношения к деятельности человека и готовности СО=действия его начинаниям и самореализации.

По мнению Н.Н. Михайловой и С.М. Юсфина, в том случае, когда существующая или проектируемая воспитательная система ориентирована на реализацию гуманистического подхода к взаимодействию взрослых и детей, поддержка обретает смысл принципа педагогической деятельности, то есть становится важнейшим педагогическим кредо людей, работающих с детьми.

В каждом конкретном случае педагог вынужден мгновенно оценить ситуацию и разобраться – какая поддержка нужна Ребенку «здесь и теперь». Опыт показывает, что нередки случаи, когда Ребенок приходит к педагогу-поддерживателю только для того, чтобы его выслушали, а не ругали и не давали бы советы просто для того, чтобы высказаться самому. Иногда ученику нужен только намек на возможные пути выхода из проблемной ситуации, причем намек не прямой, а опосредованный, а иногда классный воспитатель сталкивается с необходимостью разработать вместе с воспитанником подробный алгоритм его поведения.

Авторы считают, что педагогическая поддержка отличается от воспитания в первую очередь тем, что в ней категорически неприемлемо манипулирование.

Хотя заметим, что некоторые педагоги рассматривают ее именно как проявление мягкого завуалированного манипулирования.

Педагогическая поддержка оказывается как по запросу ребенка, так и в том случае, если учитель видит, что ученик может справиться с ситуацией сам, но не уверен в своих силах или же в «правильности» выбора. Ключевыми словами при

определении понятия педагогической поддержки ребенка мы называем «чувство плеча», то есть создание атмосферы, проживая в которой ребенок четко знает – у него есть на кого опереться: «мы рядом, мы вместе». Роль педагога – «друг», «плечо».

Обратим внимание на динамику взаимодействия ребенка и взрослого:

1. работает педагог – создает ребенку первичные условия для выбора;
2. ребенок совершает выбор и, действуя согласно ему, встречается с проблемой. Обращается с запросом о поддержке к педагогу;
3. он создает вторичные условия для разрешения ребенком проблемы;
4. ребенок решает проблему.

Следующий тип деятельности – педагогическое сопровождение.

Педагогическое сопровождение отличается от поддержки не столь уменьшением степени вмешательства взрослого человека в процесс индивидуального образования ребенка, сколько возрастанием умения растущего человека самостоятельно разрешать свои учебные и личностные проблемы.

Анализ ситуаций, при которых следовали запросы детей на этот тип деятельности, показал, что в данном случае им необходимо было почувствовать, что они не одиноки в момент встречи с проблемой, что в самом крайнем случае у них есть человек, к которому они всегда смогут обратиться.

Осуществляя педагогическое сопровождение, педагог должен ориентироваться на сочетание методов и приемов развития индивидуальных ключевых личностных и профессиональных компетенций обучающегося и его высокой коммуникативной/общей культуры.

Динамика взаимодействия ребенка и взрослого в этом случае такова:

1. работает педагог – учит ребенка создавать необходимые для работы и жизни условия, разрешать проблемные ситуации и наблюдает за его жизнедеятельностью для того, чтобы в случае крайней необходимости быть рядом;
2. ребенок, в процессе жизнедеятельности, встречается с проблемой и, используя полученные навыки разрешения проблемных ситуаций, поиска необходимой информации, разрешения конфликтов, благополучно разрешает ее, причем зная, что, в крайнем случае, у него есть человек, к которому он сможет обратиться.

Еще раз повторим, что роль педагога в процессе педагогического сопровождения заключается в создании для ребенка эмоционального фона уверенности в том, что в случае необходимости у него всегда есть человек, к которому он сможет обратиться с вопросом. «Чувство локтя» – это словосочетание максимально отражает суть педагогического сопровождения: «мы рядом, но не вместе – у каждого свой путь».

Итак, педагогическое сопровождение – тип педагогической деятельности, сущность которого состоит как в превентивном процессе научения ребенка самостоятельно планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные ситуации, так и в перманентной готовности адекватно отреагировать на ситуации его эмоционального дискомфорта.

Отсюда следует, что в качестве средств и приемов педагогического сопровождения нам следует обозначить средства и приемы индивидуального обучения, предполагающие опору на свободный выбор школьником и студентом своего индивидуального образовательного маршрута, базирующегося на его профессиональных предпочтениях и личных интересах.

Как видим, поддержка и сопровождение как типы педагогической деятельности предельно взаимосвязаны. Поддержка с одной стороны предваряет сопровождение, с другой же – следует за ним по запросу ребенка. В этой связи мы считаем возможным рассматривать виды педагогической поддержки и сопровождения совместно, различая их по следующим критериям:

- по степени участия взрослого мы выделяем непосредственную(ое) и опосредованную(ое) поддержку/сопровождение;
- по времени оказания: опережающую(ее), своевременную(ое), предупреждающее последствие;
- по длительности: единовременную(ое), пролонгированную (ое), дискретную(ое).

Говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с инвалидностью в общеобразовательные организации образования, но и специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учетом психофизических возможностей ребенка с ограниченными возможностями. В организациях образования должно быть обеспечено качественное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ООП, а также создан особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах, основанный на понимании проблем, нужд и чаяний ребенка с ООП и на желании ему помочь.

Таким образом, эффективность инклюзивного образования зависит:

- от сотрудничества специалистов разных областей: здравоохранения, образования, социальной защиты;
- от грамотного использования имеющихся организаций образования коррекционной направленности в качестве опорных площадок для осуществления методической помощи педагогам других организаций образования;

- от правильного выбора формы обучения, специальных образовательных потребностей и необходимой сопутствующей психолого-педагогической и медико-социальной помощи для каждого ребенка с ограниченными возможностями [64].

В соответствии с Законом РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2022 г.) **«инклюзивное образование»** – процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [11]. В соответствии с Законом РК от 11 июля 2002 года № 343 «О социальной и медико-педагогической поддержке детей с ограниченными возможностями» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 26.06.2021 г.) **«специальное образование»** - образование, предоставляемое детям с ограниченными возможностями с созданием специальных условий [20].

Важным этапом в развитии инклюзивного и специального образования в нашей стране стало подписание Президентом К.К. Токаевым Закона Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» от 26 июня 2021 года [27], в соответствии с которым внесен ряд изменений и дополнений в четыре Закона, регулирующие права детей, в том числе, детей с ООП:

1. Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями»;

2. Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года «О правах ребенка в Республике Казахстан»

3. Закон Республики Казахстан от 13 апреля 2005 года «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан»

4. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании».

К примеру, в Закон РК «Об образовании» [18] внесены изменения и дополнения в понятие **«лица (дети) с особыми образовательными потребностями»**, введен термин **«психолого-педагогическое сопровождение»**. Также, в полномочия организаций образования введена компетенция **адаптации образовательных программ** в соответствии с индивидуальными особенностями развития и потенциальными возможностями обучающихся и воспитанников [18]. Необходимо особо подчеркнуть, что Законом усилена **ответственность руководителей организации образования** за нарушение типовых правил приема на обучение в организации образования или несоздание специальных условий для получения образования [18].

В настоящее время сформирована необходимая нормативная правовая база для обеспечения прав детей на равный доступ к получению образования, в том числе, на специальные условия для получения образования.

Под **«специальными условиями для получения образования»** подразумеваются «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» [18].

Под **«психолого-педагогическим сопровождением»** 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 [18].

Необходимо отметить, что если в редакции Закона РК «Образовании» под «лицами (детьми) с особыми образовательными потребностями» подразумевались «лица, которые испытывают постоянные или временные трудности в получении образования, обусловленные **здоровьем**, нуждающиеся в специальных, общеобразовательных учебных программах и образовательных программах дополнительного образования», то в соответствии с редакцией Закона РК «Образовании» к «лицам (детям с особыми образовательными потребностями) относятся лица (дети), которые испытывают постоянные или временные потребности **в специальных условиях** для получения образования соответствующего уровня и дополнительного образования [18].

Такая расширенная формулировка свидетельствует о более глубоком понимании сути инклюзивного образования, а также о переходе нашей страны от медицинской модели особых образовательных потребностей к социально-педагогической, в основе которой лежит не диагноз ребёнка, а его индивидуальные возможности и особые потребности, в которых он может нуждаться в любой период его воспитания (обучения).

За последние года количество детей с ООП показывает неуклонный рост, как видно на таблице ниже (Табл. 6).

Таблица 6. Доступ детей с ООП в дневные общеобразовательные школы, 2020–2022 гг., ед./чел.

	2018			2019			2020		
	Классы для детей с ООП	Всего детей с ООП (7-18 лет)	Численность детей с ООП в обычных школах	Классы для детей с ООП	Всего детей с ООП (7-18 лет)	Численность детей с ООП в обычных школах	Классы для детей с ООП	Всего детей с ООП (7-18 лет)	Численность детей с ООП в обычных школах
РК	2097	98651	32285	1889	100722	36114	2007	107348	41581
Акмолинская	91	4250	2771	74	4692	2792	75	6791	3072
Актюбинская	118	4021	1549	73	3247	1264	38	3153	1510
Алматинская	119	8417	2026	69	8332	2260	69	8332	2866
Атырауская	83	3761	501	97	4274	892	111	4274	951
ЗКО	107	3961	2488	106	3961	2695	87	3961	3286
Жамбылская	85	4561	1783	89	4605	1817	73	4594	1967
Карагандинская	119	6252	1405	107	7390	1885	110	7390	2663
Костанайская	238	8769	4052	177	8401	4507	146	8401	4392
Кызылординская	59	5092	2164	55	4602	1883	60	4894	2201
Мангистауская	46	987	394	33	1390	702	35	1337	927
Павлодарская	134	4552	1663	115	4478	2402	112	4590	2564
СКО	46	2798	1243	16	2698	1128	32	2581	1205
Туркестанская	292	16487	2202	247	16487	2613	297	16487	3572
ВКО	116	11354	4660	153	12106	4710	199	12610	4715
г. Нур-Султан	184	2249	621	190	1952	1509	210	5846	1748
г. Алматы	170	5210	1638	197	5210	1941	253	5210	2181
г. Шымкент	90	5930	1125	91	6897	1114	100	6897	1761

Источник: Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан по итогам 2020 года [65]

Согласно приказу 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» (далее – Приказ №6) психолого-педагогического сопровождение включает в себя:

- 1) выявление и оценка 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 [66].

Действующая нормативная правовая база, регламентирующая право детей с ООП на получение образования, позволяет специалистам СППС оказывать психолого-педагогическое сопровождение всем обучающимся на основе оценки особых образовательных потребностей.

Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется на основании оценки образовательных потребностей лиц (детей):

1) с поведенческими и эмоциональными проблемами, неблагоприятными психологическими факторами (нарушений воспитания в семье, детско-родительских и внутрисемейных отношений);

2) 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).

3) с ограниченными возможностями развития (нарушениями слуха, зрения, интеллекта, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и эмоционально-волевыми расстройствами) [66].

Для полноценной эффективной реализации деятельности службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в общеобразовательных школах необходимо создание рабочего пространства для педагогов, специалистов, педагогов-ассистентов. В настоящее время в Казахстане по данным НОБД действует 1053 кабинетов поддержки инклюзивного образования, в них получают поддержку 23 006 обучающихся с 0 до 12 кл, работают 1554 педагога-ассистента, 1452 специальных педагогов, 1445 психологов [67].

Изучение ситуации по функционированию кабинетов службы психолого-педагогического сопровождения позволило сделать следующие выводы:

- отсутствуют нормативные документы, регулирующие деятельность кабинетов поддержки инклюзивного образования;

- отсутствует единое наименование данных кабинетов;

- наблюдается разрозненность деятельности кабинетов поддержки инклюзивного образования вследствие отсутствия единых нормативных требований;

- требуется внесение дополнений относительно деятельности кабинетов поддержки инклюзивного образования в Приказ №6, определяющий порядок деятельности службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Наряду с этим организациям образования страны можно использовать успешный зарубежный и отечественный опыт функционирования кабинетов службы психолого-педагогического сопровождения.

В методических рекомендациях [68] авторы Елисеева И.Г. и Ерсарина А.К. подчеркивают, что одним из специальных условий, которые обеспечивает общеобразовательная школа, реализующая инклюзивную практику, является специальный кабинет психолого-педагогической поддержки.

Такой кабинет должен иметь площадь типового школьного класса, с мебелью для занятий (учебные столы, стулья, доска и пр.), а также развивающим оборудованием для проведения специалистами индивидуальных и групповых занятий с обучающимися с ООП: мягкие пуфы, ковровое покрытие, шведская стенка, качели, игрушки, мячи, дидактический и иллюстративный материал, пособия, прописи и учебники.

В кабинете психолого-педагогической поддержки для детей с ООП проводятся:

- индивидуальные, подгрупповые занятия специалистами по расписанию во внеурочное время: психологом, логопедом, специальным педагогом;

- уроки по отдельным учебным предметам для тех обучающихся с ООП, которые по различным причинам не могут усваивать учебный материал в классе.

Уроки в соответствии с сокращенными или индивидуальными программами ведут специалисты службы психолого-педагогического сопровождения, которые используют специальные или альтернативные методы и приемы обучения, специальные учебники или пособия и индивидуальный дидактический материал.

Индивидуальные и подгрупповые занятия в кабинете психолого-педагогической поддержки показаны ученикам:

- 1) с поведенческими проблемами, в силу которых школьник не может усидеть на уроках (даже с поддержкой индивидуального помощника), мешает другим обучающимся, учителю. Задачей специалистов и показателем успешности таких занятий является включение ребенка в учебную работу класса, обучение в общем классе на постоянной основе;

- 2) с выраженными трудностями обучения и большими пробелами (отставанием) в усвоении программы, когда требуется обучение по индивидуальной программе и/или использование альтернативных и специальных методов обучения. Основные общеобразовательные предметы (родной язык, литературное чтение, математика) ученик изучает на индивидуальных или подгрупповых занятиях в специальном кабинете поддержки.

Обучение по индивидуальной учебной программе осуществляет специальный педагог с использованием специальных методов обучения и

специальных учебников. Другие предметы (художественный труд, физическая культура, естествознание) могут изучаться школьником в общем классе. Для школьников с нарушением интеллекта изучение основных учебных предметов в условиях кабинета поддержки может быть предоставлено на весь период школьного обучения.

В настоящее время в школах страны оборудованы кабинеты службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся, имеющие как общую зону для занятий, так и отдельные кабинеты для индивидуальных занятий обучающихся со специалистами. К примеру, на фото ниже приведены функциональные зоны кабинета психолого-педагогического сопровождения школы-гимназии №96 г. Астаны.





Рисунок 3. функциональные зоны кабинета психолого-педагогического сопровождения школы-гимназии №96 г. Астаны

3 Методические рекомендации по формированию и оценке доступной образовательной среды в организациях образования

«Необходимо усилить внимание к нашим гражданам с ограниченными возможностями. Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной. Позаботиться об этих людях, которых немало, – наш долг перед собой и обществом»

*Касым-Жомарт Токаев,
Президент Республики Казахстан*

Мировым сообществом придается важная значимость реализации принципа «Образование для всех» (ОДВ). Инклюзивное образование, являющееся составной частью парадигмы ОДВ, представляет собой подход, предусматривающий равенство прав всех детей на посещение общеобразовательной школы и на совместное обучение со сверстниками независимо от их интеллектуальных или физических способностей, культурной, социальной, этнической, расовой, религиозной принадлежности.

Согласно статье 9 Конвенции ООН «О правах инвалидов», принятой в Нью-Йорке 13.12.2006 года Резолюцией 61/106 на 76-м пленарном заседании 61-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН [69], *«государства-участники принимают надлежащие меры для того, чтобы люди с инвалидностью имели возможность вести независимый образ жизни и всесторонне участвовать во всех аспектах жизни.*

*Эти меры, которые включают выявление и устранение препятствий и барьеров, мешающих **доступности**, должны распространяться, в частности:*

- ▶ *на здания, дороги, транспорт и другие внутренние и внешние объекты, включая школы, жилые дома, медицинские учреждения и рабочие места;*
- ▶ *на информационные, коммуникационные и другие службы, включая электронные службы и экстренные службы».*

Данная Конвенция ратифицирована Республикой Казахстан в 2015 г. [16] и стала частью ее законодательства. Этот документ говорит о необходимости

полного и эффективного вовлечения лиц с ограниченными возможностями в жизнь общества, ликвидации дискриминации по признаку инвалидности.

Конвенцией также впервые определены два принципиальных подхода к созданию **доступной среды жизнедеятельности**.

1. Принцип «универсального дизайна», предусматривает «дизайн предметов, обстановок, программ и услуг, призванный сделать их в максимально возможной степени пригодными к использованию для всех людей». Именно в этом случае можно говорить о создании безбарьерной среды, когда необходимо обеспечить беспрепятственный доступ к объектам и услугам всем гражданам независимо от имеющихся ограничений жизнедеятельности.

В полной мере исполнить требования «универсального дизайна» возможно в отношении объектов нового строительства (реконструкции, капитального ремонта), а также производства новых товаров и услуг. Важно помнить, что «универсальный дизайн не исключает использование ассистивных устройств для конкретных групп инвалидов, где это необходимо». То есть «универсальность» и «безбарьерность» могут быть обеспечены и путем применения вспомогательных устройств и технологий (и помощников).

Важными элементами общей навигационной системы и отвечают требованиям «универсального дизайна для всех» являются **пиктограммы**. Необходимы для информирования незрячих и слабовидящих людей о доступных направлениях движения для получения той или иной услуги. Тактильные пиктограммы и указатели, предназначенные для передачи информации посредством сенсорного восприятия рук.

Это символическое изображение вида деятельности, указания действия или назначения помещения. Изображения должны быть простыми, интуитивно понятными и легко различимыми. В рамках реализации мероприятий по организации доступной среды, используют тактильные пиктограммы.

Рекомендуется применять тактильные пиктограммы с дублированием информации по системе Брайля, так как при навыках чтения рельефно точечного шрифта, восприятие такой информации происходит на порядок быстрее, чем ощупывание тактильного символа пиктограммы.

Тактильная пиктограмма доступности — универсальные и доступные для всех указатели, которые предназначены для информирования и ориентирования в помещении.



Источник: <https://tiflocentre.ru/taktilnye-piktogrammy.php>

2. Принцип «разумное приспособление», или «внесение, когда это нужно в конкретном случае, необходимых и подходящих модификаций и корректировок, не становящихся несоразмерным и неоправданным бременем» для общества в целях обеспечения реализации инвалидами наравне с другими всех прав человека и основных свобод.

Иначе говоря, это «адаптивная» или «адаптированная» среда жизнедеятельности, когда речь идет о разумном, с точки зрения соизмерения необходимости и возможности, приспособлении окружающей обстановки под нужды людей с ООП, но с обязательным учетом, с одной стороны, его потребностей и, с другой стороны, имеющихся организационных, технических и финансовых возможностей их удовлетворения.

Именно этот подход наиболее приемлем в решении проблем обеспечения доступа к действующим, введенным в действие ранее утверждения соответствующих нормативов, объектам и услугам.

К примеру, для «колясочников», самым важным «разумным приспособлением» является обеспечение зоны доступа в вертикальной плоскости. Необходимо обращать внимание на отсутствие порогов, на соблюдение нормативов продольных и поперечных уклонов, на ширину проемов, на наличие специальных разворотных зон.

Таким образом, всё, что помогает и способствует передвижению по вертикальным путям движения, можно отнести к средствам обеспечения доступности для людей на креслах-колясках (пандусы и лифты-подъемники различных модификаций, лестницы-трансформеры и др.).



Источник: <https://tiflocentre.ru/taktilnye-piktogrammy.php>

Государственная политика Казахстана в сфере образования направлена на создание инклюзивного общества, в котором каждому обучающемуся обеспечивается **равный доступ к образовательным ресурсам** с учетом их разнообразных особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Параметры разнообразия охватывают не только физические, но и культурные, социально-экономические, поведенческие и другие аспекты, такие как миграция, этническая принадлежность, социальный статус и одаренность.

В соответствии с Законом Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» (далее – Закон) от 26 июня 2021 года [27], **расширено понятие «лица с особыми образовательными потребностями»**, включая лиц, которые нуждаются в постоянных или временных *специальных условиях* для получения соответствующего уровня образования и дополнительного образования.

В Законе также уточнено понятие «специальные условия для получения образования» как «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), а также детьми с ограниченными возможностями».

Кроме того, с принятием этого Закона, существенно расширились обязанности органов власти, местного самоуправления и других организаций в решении вопросов доступности. Так, усилена ответственность руководителей организаций образования за несоздание специальных условий для обучения детей с особыми образовательными возможностями (далее – с ООП).

Эти законодательные изменения подчеркивают стремление Казахстана к **формированию доступной образовательной среды**, где учитываются потребности каждого обучающегося, независимо от его индивидуальных особенностей и жизненных обстоятельств.



Источник: из сайта ГУ «Отдел занятости и социальных программ» акимата Костанайского района <https://www.gov.kz/memleket/entities/kostanai-kostanai-audany-akimat/press/article/details/12627?lang=ru>

Основополагающие аспекты инклюзивной политики отражены во многих государственных программных документах и инициативах.

В них обозначена приоритетная задача создания инклюзивной образовательной среды на эргономичной основе, включая физическую

безбарьерную благоприятную среду, методические, кадровые и другие ресурсы, обеспечивающие качественное и доступное образование.

В рамках реализации национального проекта в области образования «Комфортная школа», утвержденного Постановлением Правительства Республики Казахстан от 30 ноября 2022 года № 963 [70], создаются комфортные и безопасные условия для обучающихся и педагогов.



Источник: АО «Samruk-Kazyna Construction», <https://skcn.kz/ru/news/news/1280>

Для этих целей при строительстве объектов среднего образования применяется единый стандарт, обеспечивающий:

- полный набор учебного оборудования и мебели;
- современный эстетически привлекательный внешний вид школьного пространства (внутреннее оформление) с учетом национального стиля, режима безопасности обучающихся и педагогов, посредством установки видеонаблюдения, звукового оповещения, функции по блокировке дверей и блоков (автоматически при возникновении террористической угрозы);
- доступ к сети Интернет со скоростью не менее 100 Мбит/с по условиям уполномоченного органа (wi-fi, внутренние сети Интернет, сервера);
- оборудованные рабочие зоны для педагогов в количестве не менее 30% от общего числа педагогов, расположенные в учительских, рекреациях, библиотеках и иных локациях;
- адаптацию школьного пространства для детей с ООП.

В объектах образования, построенных в рамках проекта «Комфортная школа», все помещения и мебель организованы и оборудованы согласно требованиям эргономики, отвечающим учебно-воспитательным

потребностям обучающихся и педагогов для организации комфортного, безопасного и эффективного процесса обучения, оснащены конкурентоспособными и качественными товарами.

➤ Для проведения учебно-воспитательных мероприятий предусмотрен универсальный актовый зал с возможностью трансформации, а также библиотека с книгохранилищем и читальным залом, медиатекой, электронной библиотекой, коворкинг зоной для чтения и досуга на каждом этаже.

➤ Для организации трудового обучения, а также развития творческого потенциала обучающихся предусмотрены универсальные мастерские и студии, кабинеты для начального профессионального образования (швея, кулинар, IT, плотник и другое) с соответствующим оборудованием.

➤ Школы оснащаются современной мебелью и оборудованием согласно приказу 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» [71]. Для каждого учебного кабинета определяется минимальный набор технических средств обучения (персональный компьютер с доступом в интернет в комплекте с микрофонно-телефонной гарнитурой и web-камерой, интерактивная панель).

➤ В школах создаются специальные условия для обучения детей с ООП с учетом принципа «универсального дизайна» и «разумного приспособления». Термин «разумное приспособление» содержится в Своде Правил (СП РК) 3.06-101-2012 «Проектирование зданий и сооружений с учетом доступности для маломобильных групп населения» от 29.12.2014 г. Термин «универсальный дизайн» содержится в Строительных нормах – (СН РК) 3.06-01-2011 «Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп», введены в действие с 1.07.2015 г. [72, 73].

Таким образом, за последние годы в Республике Казахстан произошли значительные изменения в социальной политике, касающейся лиц с ООП. Предпринимаются различные меры для обеспечения доступности образования для детей, имеющих особые образовательные потребности. Эти меры направлены на создание инклюзивной образовательной среды, которая позволяет

детям с инвалидностью получать качественное образование наравне с другими детьми.

Создана нормативная правовая база, регламентирующая **создание доступной среды обучения** в организациях образования. Вместе с тем инклюзивность должна стать направлением изменений всей системы современного образования, вследствие этого необходимо проектировать образовательную среду каждой школы на основе принципов инклюзии и *участия всего школьного сообщества*.

Важным для понимания природы инклюзивности является утверждение ЮНЕСКО о том, что «инклюзивное образование есть динамически развивающийся подход, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей не как проблемы, а как возможностей для обогащения процесса познания».

Современный этап развития инклюзивного процесса в образовании во многом зависит от **несовершенства инклюзивной среды**. Согласно национальной образовательной базе данных (НОБД), в настоящее время в условиях инклюзивного образования обучаются менее 50% детей с ООП. Порядка 20% школ сегодня все еще не готовы обеспечить доступность образования для детей с ООП, обусловленными нарушением их здоровья.



И хотя, *согласно Закону Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» от 26 июня 2021 года, любая школа на основе территориального принципа обязана быть готовой принять любого ребенка в условия инклюзивного обучения, до сих пор имеет место быть имитационный характер инклюзивного процесса и явления формальной инклюзии, когда обучающегося принимают в школу, но специальные условия для его образования не создают.*

При этом современная школа является одним из важнейших социальных институтов, осуществляющих социальную и правовую защиту человека, обеспечивающих активное развитие личности, способной к позитивной саморегуляции.

Наиболее важным здесь представляется следующее обстоятельство: **готовность школы меняться, искать не столько внешние, сколько внутренние резервные возможности**, которые, актуализируясь в определенных условиях, способны обеспечить достижение поставленных целей.

Качественные изменения самой школы, необходимые для создания эффективных условий включенности каждого ребенка в образовательный процесс, требуют структурирования, оценки и совместного проектирования инклюзивной образовательной среды.

Доступное образование и инклюзивность: лучшие практики

Согласно статистике, около 26% мирового населения имеют с рождения ограниченные возможности, поэтому **обеспечение доступности** образования является жизненно необходимым. Инклюзивное образование имеет критическое значение для развития человека с раннего возраста до взрослой жизни. Оно помогает обучающимся приобретать как твердые, так и мягкие навыки, которые определяют их будущее, будь то в профессиональной деятельности или в карьере. Инклюзивное образование также способствует их интеграции в общество и позволяет им вносить вклад в улучшение своего сообщества.



Каждый человек обладает уникальным опытом и сталкивается с трудностями в процессе обучения. **Поэтому педагогам важно создавать доступную образовательную среду**, которая бы способствовала развитию всех детей. Обеспечение доступности и инклюзивности в образовании является не только обязательным, но и основой для создания справедливого и прогрессивного общества, где каждый человек имеет равные возможности для развития и успеха.

Доступное образование – это образование, которое обеспечивает равный доступ и возможности учиться и заниматься независимо от способностей обучающихся. Такое образование не имеет какой-либо предвзятости среди обучающихся и гарантирует, что каждый ученик может легко изучить и понять учебный материал.

Данные методические рекомендации могут помочь руководящим и педагогическим работникам организаций образования сформировать школьный проект по созданию инклюзивной образовательной среды и вести систематическую работу по оценке и проектированию ее основных компонентов. Надеемся, что рекомендации окажутся полезными, вызовут дискуссии и обсуждения в педагогических коллективах и будут применены в проектировании образовательной среды школы, идущей к инклюзии.

Ключевые элементы доступности в образовании

Для обеспечения доступности образования существует несколько ключевых элементов, некоторые из которых:

- Доступные учебные материалы, предлагая их в различных форматах, включая цифровой, аудио и шрифт Брайля, для удовлетворения всех типов обучающихся, включая детей с ограниченными возможностями. Учебный материал также должен быть легко читаемым и понятным, с четкими инструкциями.

- Учебные материалы должны поддерживать вспомогательные технологии, такие как программы чтения с экрана, программное обеспечение для распознавания речи и программное обеспечение для преобразования текста в речь, чтобы обучающиеся с ООП, имеющие нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, могли легко получить к ним доступ.

- Организации образования должны быть спроектированы с учетом потребностей каждого обучающегося, в том числе с ограниченными возможностями передвижения. Этого можно достичь за счет включения пандусов для инвалидных колясок, доступных входов и выходов, а также доступных туалетов.

- Организациям образования также следует предоставлять увеличенное время для экзаменов и ведения конспектов, чтобы переводчики могли помочь обучающимся в полной мере участвовать в экзаменах.

- Не допускается дискриминация лиц с ООП во всех аспектах общественной жизни, включая образование. Таким образом, организации образования обязаны предоставлять разумные приспособления обучающимся с ООП для обеспечения равного доступа к образовательным возможностям.

Лучшие практики для доступного образования

1. Советы по разработке доступных учебных материалов

Некоторые советы, которые следует учитывать при разработке доступных учебных материалов, включают следующее:

- Используйте ясный и краткий язык, чтобы обучающиеся могли легко понять концепции.
- Предоставьте альтернативные форматы для доступа к материалам, например добавьте аудио, субтитры и шрифт Брайля, чтобы обучающиеся с нарушениями зрения или слуха могли легко получить к ним доступ.
- Убедитесь, что ваши учебные ресурсы и материалы совместимы со вспомогательными технологиями, такими как программы чтения с экрана.

2. Реализация стратегий инклюзивного обучения

Обеспечение всем обучающимся доступа к качественному образованию имеет решающее значение для создания справедливого общества. Поэтому важно реализовать стратегии инклюзивного обучения:

- Создавайте свои образовательные материалы, веб-сайты и ресурсы с использованием универсального дизайна для обучения (UDL), поскольку он предоставляет обучающимся множество вариантов доступа и взаимодействия с учебными материалами. Три принципа, на которых работает UDL, включают в себя множество средств представления, множество средств действия и выражения, а также множество средств взаимодействия.
- Обязательно добавляйте дифференцированные инструкции, чтобы удовлетворить разнообразные потребности путем адаптации методов обучения и материалов. Этот подход помогает обучающимся справляться с задачами разного уровня и сложности, предлагает выбор в деятельности или заданиях и обеспечивает дополнительную поддержку учащимся, которые в ней нуждаются.
- Сделайте свое образование совместным и инклюзивным с помощью занятий в классе, создавая занятия, которые требуют от обучающихся совместной работы в парах или небольших группах, поощряя их делиться своим опытом и точками зрения, а также предлагая им возможности учиться друг у друга.

3. Технологии и доступность

Вот некоторые советы по обеспечению технологичности и доступности ваших учебных материалов:

- Важно учитывать потребности каждого обучающегося; поэтому добавление вспомогательных технологий во время обучения облегчает работу учащихся с нарушениями зрения.

- Обязательно сделайте свои образовательные платформы и веб-сайт доступными, проведя тестирование доступности веб-сайтов, чтобы найти области улучшения, чтобы сделать их доступными.
- Кроме того, убедитесь, что весь ваш цифровой контент доступен, включая изображения, видео и документы, чтобы обучающиеся могли легко получить доступ к ресурсам.

4. Создание инклюзивной среды

Для создания инклюзивной образовательной среды необходимо учитывать следующие факторы:

- Содействуйте разнообразию и инклюзивности в образовательной среде, поощряя различные культуры и взгляды среди обучающихся. Создавайте и развивайте среду, в которой обучающиеся чувствуют себя желанными гостями и в которой царит уважительная атмосфера. Обращайтесь ко всем предубеждениям и стереотипам, обладая соответствующими знаниями, чтобы свести к минимуму их влияние на обучающихся.

- Чтобы обучающиеся с ООП чувствовали себя комфортно, обязательно обеспечивайте поддержку и приспособления, выявляя и удовлетворяя потребности отдельных обучающихся, предлагая им разумные приспособления и модификации, а также сотрудничая со специалистами и вспомогательным персоналом, чтобы гарантировать, что потребности каждого обучающегося достаточно учитываются.

- Создайте среду, которая предлагает сотрудничество и партнерство между обучающимися. Вы также можете привлечь родителей или их законных представителей к помощи обучающимся. Вы можете поощрять обучающихся быть открытыми для общения и участия, а также без колебаний получать отзывы и предложения по улучшению. Помогите им взять на себя инициативу и завершить проекты, сотрудничая с участниками команды.

- Кроме того, создайте среду постоянной оценки и улучшения, оценивая эффективность мер доступности, собирая отзывы обучающихся, родителей и педагогов об улучшениях, а также внося корректировки и улучшения на основе идей, предложенных обучающимися и родителями.

Важно сделать образование доступным, чтобы предложить обучающимся равные возможности и опыт обучения, независимо от их способностей.

Следование этим советам поможет создать инклюзивную среду для обучающихся с ООП и позволит им чувствовать себя комфортно.

Резюмируя вышесказанное, что же такое доступная образовательная среда?

По мнению [Michael Halpin](#), доступность образования означает предоставление равного доступа и возможностей всем обучающимся, независимо от их физических, сенсорных, когнитивных или других особенностей. Это гарантирует, что обучающиеся с ООП могут эффективно получать ту же информацию, участвовать в тех же взаимодействиях и пользоваться теми же услугами, что и их сверстники без ООП. Цель состоит в том, чтобы создать инклюзивную среду обучения, в которой каждый обучающийся сможет достичь успеха и полностью реализовать свой потенциал.

Michael Halpin – преданный своему делу профессионал, страстно стремящийся к доступности и глубоко приверженный идее сделать цифровой мир более инклюзивным. В качестве руководителя отдела маркетинга в Recite он использует более чем 5-летний опыт работы в области доступности, помогая формировать и продвигать инициативы, которые позволяют людям с ограниченными возможностями беспрепятственно получать доступ к цифровому контенту. Путешествие Майкла в мир доступности глубоко личное. Он сам столкнулся с проблемой дислексии – заболевания, которое влияет на чтение и речевую обработку. Этот личный опыт стал движущей силой его стремления к доступности. Именно это сочувствие и понимание подпитывают его решимость сделать цифровой ландшафт более гостеприимным и удобным для людей с широким спектром инвалидности.



Источник: <https://reciteme.com/authors/michael-halpin/>

Десятилетия назад доступность обычно касалась физических объектов, таких как классы, лаборатории, библиотеки и другие места общего пользования. Обеспечение того, чтобы они были спроектированы таким образом, чтобы облегчить доступ, например, пандусы, лифты, парковки для лиц с инвалидностью и многое другое. Но теперь, когда цифровой мир становится все более важной частью обучения в школах, он предлагает более сложный способ взглянуть на доступность в школах. Растет потребность в инструментах доступности, которые помогут людям получить доступ к веб-сайтам и онлайн-ресурсам.

Каким обучающимся требуются стандарты доступности?

<https://reciteme.com/news/accessibility-in-education/>

▶ Стандарты доступности необходимы для широкого круга обучающихся, включая лиц с ООП и без них. Хотя основной целью стандартов доступности является обеспечение равного доступа и возможностей для обучающихся с ООП, они также приносят пользу другим обучающимся и способствуют созданию более инклюзивной и эффективной среды обучения для всех.

▶ Как уже упоминалось, доступность имеет решающее значение для обучающихся с ООП; эти нарушения обычно классифицируются как поведенческие, сенсорные нарушения, физические нарушения и нарушения интеллекта. Некоторые из наиболее распространенных состояний включают нарушения зрения/слуха, аутизм, дислексию, диспраксию, двигательные нарушения и многое другое.

▶ Такие стандарты доступности нужны и обучающимся, которые испытывают временные ограниченные возможности. Это может проявляться в таких состояниях, как переломы костей, влияющие на подвижность, хронические заболевания и многое другое. Хотя это лишь временные условия, важно, чтобы обучающиеся, страдающие от этих нарушений, по-прежнему могли получить доступ к ресурсам, необходимым им для продолжения обучения в эти трудные периоды.

▶ Кроме того, доступность также затрагивает тех, кто не относится к лицам с инвалидностью. Это может проявляться по-разному, с множеством различных проблем. Один из наиболее распространенных случаев – для обучающихся, которые не являются носителями языка, на котором они обучаются.

▶ Это означает, что контекст и информация могут легко быть потеряны или неправильно истолкованы обучающимся. Другие ситуации могут включать в себя необходимость отъезда обучающегося за пределы страны на длительный период времени или невозможность добраться до места проживания и учебы.



Эту проблему можно преодолеть с помощью дистанционного обучения, однако это будет почти полностью онлайн-обучение, поэтому потребуется надежная доступность веб-сайта.

Почему веб-доступность важна?

Доступные веб-практики полезны как педагогам, так и обучающимся. Когда веб-доступность реализована правильно, преимущества могут быть значительными и масштабными. Вот некоторые из этих преимуществ для обеих аудиторий.

Преимущества для обучающихся

- **Равный доступ к информации:** доступность Интернета гарантирует, что обучающиеся с ООП могут получать доступ к онлайн-контенту и ресурсам и взаимодействовать с ними. Это позволяет им в полной мере участвовать в онлайн-обучении, получать доступ к образовательным материалам и взаимодействовать со своими сверстниками и педагогами.

- **Инклюзивная среда обучения.** Делая онлайн-контент доступным, доступность Интернета способствует созданию инклюзивной среды обучения, в которой все обучающиеся, независимо от их способностей, могут участвовать, сотрудничать и учиться вместе.

- **Гибкость и персонализация.** Функции доступности, такие как инструменты преобразования текста в речь, программы чтения с экрана и альтернативный текст для изображений, предоставляют обучающимся гибкость в настройке процесса обучения в соответствии с их индивидуальными потребностями и предпочтениями.

- **Расширенное взаимодействие:** доступный веб-дизайн и контент могут повысить вовлеченность обучающихся, обеспечивая четкую навигацию, простой для понимания контент и интерактивные функции, доступные каждому, включая людей с ООП.

- **Улучшение академической успеваемости:** обучающиеся, имеющие доступ к доступным онлайн-ресурсам и инструментам, могут повысить академическую успеваемость благодаря возможности более эффективно получать доступ к учебным материалам и взаимодействовать с ними.

- **Развитие навыков цифровой грамотности.** Используя доступные технологии и инструменты, обучающиеся развивают необходимые навыки цифровой грамотности, такие как навигация в онлайн-среде, использование вспомогательных технологий.

- **Содействие развитию инклюзивности:** Инициативы по обеспечению доступности веб-сайтов повышают осведомленность и способствуют сочувствию и пониманию среди обучающихся разнообразных потребностей

людей с ООП. Это способствует развитию культуры инклюзивности и уважения в образовательном сообществе.

- **Подготовка к будущим возможностям.** Поскольку обучающиеся с ООП получают доступ к онлайн-ресурсам и развивают навыки цифровой грамотности, они лучше подготовлены к будущим возможностям образования и трудоустройства во все более цифровом мире.

Преимущества для педагогов

- **Расширенный охват и воздействие.** Доступность Интернета позволяет педагогам охватить более широкую аудиторию обучающихся, в том числе с ООП, гарантируя, что каждый имеет равный доступ к образовательным материалам и ресурсам. Это позволяет педагогам оказывать положительное влияние на учебный опыт и результаты всех обучающихся.

- **Практика инклюзивного обучения.** Включая принципы и функции доступности веб-сайтов в свою практику преподавания, педагоги могут создавать среду инклюзивного обучения, отвечающую разнообразным потребностям и предпочтениям в обучении. Это способствует равенству, разнообразию и инклюзивности в образовании, а также способствует формированию чувства принадлежности среди обучающихся.

- **Профессиональный рост и развитие.** Педагоги, обладающие знаниями и навыками в области принципов и практик веб-доступности, могут ускорить свой профессиональный рост и развитие. Оставаясь в курсе стандартов доступности и включая принципы доступного дизайна в свои стратегии обучения, педагоги могут улучшить свои методы обучения, адаптироваться к разнообразным потребностям обучающихся и повысить свою профессиональную компетентность.

- **Соответствие законодательным и нормативным требованиям.** Доступность Интернета гарантирует, что школы и педагоги соблюдают законодательные и нормативные требования, связанные с доступностью (Руководство по обеспечению доступности веб-контента). Соблюдая стандарты и рекомендации по доступности, они могут снизить правовые риски и обеспечить доступность своих учебных материалов и ресурсов для всех обучающихся.

- **Формирование культуры инклюзивности и уважения.** Отдавая приоритет доступности Интернета в образовании, педагоги способствуют формированию культуры инклюзивности, уважения и понимания среди обучающихся и сотрудников. Это создает позитивную и благоприятную среду

обучения, в которой каждый чувствует, что его ценят, уважают и имеют возможность достичь успеха.

Понимание инклюзивного и доступного дизайна

Инклюзивный и доступный дизайн в образовании подразумевает целенаправленное создание учебной среды, отвечающей разнообразным потребностям всех обучающихся, включая обучающихся с ООП. Оно выходит за рамки простого соблюдения правил доступности и направлено на предоставление равных возможностей каждому обучающемуся для участия и достижения успеха в своем образовательном процессе.

Принципы инклюзивного и доступного дизайна направлены на устранение барьеров и содействие инклюзивности, гарантируя, что ни один обучающийся с ООП не останется без внимания. Приняв эти принципы, высшие школы могут создать среду, которая учитывает разнообразие и дает обучающимся возможность полностью раскрыть свой потенциал.

Преимущества создания инклюзивной среды обучения значительны и выходят за рамки детей с ООП. Когда мы проектируем учебные пространства с учетом инклюзивности, от этого выигрывают все обучающиеся. Вот некоторые ключевые преимущества, которые должны учитывать лица, принимающие решения:

1. Расширенный опыт обучения: инклюзивная среда способствует активному и заинтересованному обучению детей. Приспосабливая различные стили обучения и потребности, например, предоставляя гибкие варианты рассадки в классе или используя вспомогательные технологии, обучающиеся могут лучше сосредоточиться на учебе и уверенно участвовать в классных занятиях.

2. Академический успех для всех. Когда препятствия на пути обучения сведены к минимуму, обучающиеся с ООП могут в полной мере участвовать в образовательной деятельности и достигать академических успехов. Инклюзивный и доступный дизайн создает равные условия, позволяя каждому обучающемуся развиваться и делиться своими уникальными мнениями и талантами.

3. Социальная интеграция и сотрудничество. Инклюзивная среда обучения способствует социальной интеграции и сотрудничеству между обучающимися. Разрушая физические и социальные барьеры, обучающиеся с ООП могут активно взаимодействовать со своими сверстниками, формировать значимые связи и вносить вклад в более инклюзивное школьное сообщество.

4. Позитивная среда обучения: инклюзивный дизайн создает позитивную и гостеприимную атмосферу для всех обучающихся. Когда обучающиеся чувствуют, что их ценят и поддерживают, они с большей вероятностью будут иметь позитивное отношение к обучению и развивать чувство принадлежности к школьному сообществу. Это называется созданием пространства (то есть созданием ощущения места для обучающихся).

5. Подготовка к реальной жизни: Инклюзивная среда обучения отражает разнообразное и инклюзивное общество, в котором обучающиеся будут ориентироваться за пределами своего образовательного пути. Ощущая инклюзивность на собственном опыте, обучающиеся развивают сочувствие, уважение и понимание разнообразия, подготавливая их к тому, чтобы внести позитивный вклад в свои будущие рабочие места и сообщества.

Принятие принципов инклюзивного и доступного дизайна дает организациям образования свободу создавать среду обучения, в которой приоритет отдается потребностям каждого ученика, независимо от его способностей.

Физические аспекты инклюзивной среды обучения

Чтобы создать по-настоящему инклюзивную среду обучения в сфере образования, необходимо уделять пристальное внимание физическим аспектам дизайна классных комнат и выбору подходящей мебели. Рассматривая эргономичные и доступные варианты мебели, школы могут обеспечить комфортную и благоприятную обстановку, отвечающую разнообразным потребностям обучающихся.

Важность эргономичной и доступной мебели в классах

Эргономичная и доступная мебель для учебных классов школы играет жизненно важную роль в создании инклюзивной среды обучения. Эти соображения гарантируют, что обучающиеся с ООП могут получить физический доступ к учебным материалам и занятиям и участвовать в них. Эргономичная мебель специально разработана для обеспечения надлежащей поддержки тела, снижения риска физического дискомфорта и усталости. Доступная мебель, с другой стороны, устраняет барьеры для обучающихся с ограниченной мобильностью и обеспечивает равный доступ к образовательным ресурсам.

Мебель для классов, доступная для инвалидных колясок

Одним из важнейших аспектов инклюзивного дизайна является обеспечение классной мебели, доступной для инвалидов на колясках. Эти мебельные решения подходят обучающимся, пользующимся инвалидными колясками, что позволяет им с комфортом участвовать в занятиях в классе. Примеры мебели, доступной для инвалидов на колясках, включают столы и столы с регулируемой высотой, которые можно легко опускать или поднимать в зависимости от высоты инвалидной коляски. Кроме того, варианты сидений, доступные для инвалидов на колясках, позволяют обучающимся с легкостью входить и вставать со своих стульев, способствуя независимому передвижению в классе.

Адаптивные решения учебного места для обучающихся с различными потребностями

Среда инклюзивного обучения также должна включать в себя адаптивные решения для организации учебного места, отвечающие потребностям обучающихся с различными потребностями. Некоторым обучающимся могут потребоваться специальные сиденья для решения проблем с осанкой или сенсорной обработки. Варианты мебели, такие как регулируемые подушки для сидения, опоры для спины или опоры для устойчивости, могут обеспечить необходимую поддержку и обеспечить оптимальный комфорт для обучающихся с уникальными требованиями.

Универсальная и модульная мебель для учебных классов для гибкого учебного пространства

Гибкость в дизайне классной комнаты является ключом к использованию различных стилей преподавания и обучения. Универсальная и модульная классная мебель позволяет легко реконфигурировать учебное пространство, позволяя учителям адаптироваться к различным видам деятельности и размерам групп. Такая гибкость приносит пользу всем обучающимся, в том числе детям с ООП, поскольку она предоставляет возможности для совместной работы, интерактивных дискуссий и индивидуального обучения. Примеры такой мебели включают передвижные столы, легкие стулья и модульные шкафы, которые можно переставлять в соответствии с различными учебными потребностями.

При выборе вариантов мебели крайне важно проконсультироваться со специалистами по доступности, привлечь учащихся с ООП к процессу принятия решений и расставить приоритеты инклюзивности как фундаментального аспекта дизайна классной комнаты.

Технологические решения для доступной среды обучения

В сегодняшнюю цифровую эпоху интеграция технологий в организации образования может значительно повысить доступность и инклюзивность. Например, интеграция решений «умной мебели» для повышения доступности. Решения для «умной мебели» используют технологии для повышения доступности и инклюзивности в классе. Эти решения могут включать в себя регулируемые парты и столы, управляемые датчиками или интеллектуальными устройствами, что позволяет обучающимся легко настроить свое рабочее пространство в соответствии со своими потребностями. Интеграция с инструментами ассистивных технологий может еще больше повысить доступность, позволяя учащимся с ООП более эффективно взаимодействовать с учебными материалами.

Интерактивная мебель для классов и ее преимущества для вовлечения обучающихся с ООП

Интерактивная классная мебель способствует вовлечению и активному участию обучающихся. Технологические достижения привели к разработке мебели со встроенными интерактивными дисплеями, сенсорными поверхностями или возможностями дополненной реальности. Такая мебель способствует сотрудничеству, творчеству и интерактивному обучению, принося пользу учащимся с любыми способностями, в том числе людям с ООП.

Предоставление инструментов и ресурсов вспомогательных технологий для учащихся с ООП

Инструменты и ресурсы ассистивных технологий имеют неоценимое значение для обучающихся с ООП, поскольку они помогают смягчить барьеры и облегчить обучение. Организациям образования рекомендуется предоставлять доступ к широкому спектру вспомогательных технологий, таких как программы чтения с экрана, программное обеспечение для преобразования речи в текст, инструменты субтитров или альтернативные устройства ввода. Эти инструменты позволяют обучающимся с нарушениями зрения, слуха или опорно-двигательного аппарата более эффективно получать доступ к образовательному контенту и взаимодействовать с ним.

Обучение персонала и поддержка внедрения и поддержания мер доступности

Обеспечение того, чтобы педагоги, администрация и сотрудники школ были хорошо обучены мерам доступности, имеет решающее значение для успешной реализации инклюзивной среды обучения. Должны быть предусмотрены учебные программы и семинары для повышения осведомленности о руководящих принципах доступности, использовании ассистивных технологий и инклюзивной педагогической практике. Должна быть доступна постоянная поддержка и ресурсы для решения любых проблем, которые могут возникнуть в ходе реализации, и для обеспечения устойчивого поддержания мер по обеспечению доступности.

Баланс между доступностью и другими приоритетами в школах

Организации образования часто имеют конкурирующие приоритеты, такие как текущий ремонт, модернизация инфраструктуры и бюджетные ограничения. Важно найти баланс между доступностью и этими конкурирующими приоритетами. Интегрируя соображения доступности в более широкие процессы планирования и проектирования объектов, школы могут гарантировать, что доступность не будет упущена из виду или поставлена под угрозу. Сотрудничество между различными заинтересованными сторонами, включая администраторов, педагогов и экспертов по доступности, может помочь преодолеть эти сложности и найти решения, которые отдают приоритет инклюзивности.

Приоритетность инклюзивной и доступной среды обучения

Инклюзивная и доступная среда обучения имеет важное значение для успеха и благополучия всех обучающихся. Отдавая приоритет инклюзивности и доступности в усилиях по проектированию школьного образования, организации образования могут создать среду, в которой ценится разнообразие и обеспечиваются равные возможности для каждого обучающегося.

Создание инклюзивной среды обучения выходит за рамки удовлетворения требований доступности; речь идет о принятии принципов инклюзивности, устранении барьеров и развитии культуры доступности и уважения. Положительное влияние такой среды выходит за рамки обучающихся с ООП и приносит пользу всем обучающимся, создавая более благоприятный, увлекательный и эффективный образовательный опыт.

Для школ крайне важно признать важность инклюзивной и доступной среды обучения и активно внедрять принципы инклюзивного дизайна. Инвестиции в подходящую мебель для учебных кабинетов и технологические достижения

превращают школы в среду, которая дает всем обучающимся возможность учиться и развиваться.

Создание комфортной инклюзивной образовательной среды в общеобразовательных школах требует комплексного подхода и учета различных аспектов. Вот несколько рекомендаций, которые могут стать отправной точкой для создания более инклюзивной образовательной среды в школах. Однако важно помнить, что каждая школа уникальна и требует индивидуального подхода.

Обучение, мотивирование, наделение ответственностью учителей и сотрудников организаций образования по обучению всех детей: обеспечьте обучение педагогов и персонала школы по принципам инклюзивного образования, включая методы дифференциации обучения, адаптации программ, работы с учащимися с ООП.

Индивидуализация обучения: стремитесь к созданию учебных планов, учитывающих индивидуальные потребности каждого учащегося. Ученик должен быть в центре образовательного процесса: инклюзия, это процесс, опыт и результат. Для успешного освоения учебной программы обучающимся с ООП необходимо предоставление особых условий. В первую очередь, речь идет об индивидуализации подходов к обучению, в частности, о подборе условий организации обучения, об индивидуализации формы выполнения заданий, о выборе оптимальных способов и сроков представления результатов, о качественном подходе при оценивании результатов.

Физическая доступность: обеспечьте доступность школьного здания для учащихся с ограниченными возможностями. Это включает установку пандусов, лифтов, а также обеспечение адаптированных учебных пространств. В решении данной задачи рекомендуется использовать нормы оснащения оборудованием и мебелью специальных организаций образования, а также для создания специальных условий для получения образования детьми с ООП в организациях образования.

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»

<https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013272>

Психологическая безопасность: содействуйте созданию дружественной атмосферы, свободной от дискриминации и стигматизации. Проводите

мероприятия по формированию позитивного отношения к разнообразию и взаимопониманию.

Сотрудничество с родителями: вовлекайте родителей учащихся в процесс обучения и создание инклюзивной среды. Проводите регулярные встречи, где они могут высказывать свои замечания и предложения. Проводите конструктивные консультации с родительским сообществом.

Ресурсы и поддержка: обеспечьте школу необходимыми ресурсами и специалистами (учитель-логопед, педагог-психолог, социальный педагог, педагог-ассистент и др.), чтобы они могли оказывать поддержку учащимся с ООП.

Вовлечение учащихся: поощряйте активное участие всех учащихся в учебном процессе и школьной жизни, независимо от их способностей и возможностей.

Мониторинг и оценка: проводите регулярный мониторинг и оценку эффективности инклюзивной среды, чтобы вносить корректировки и улучшать качество образования для всех учащихся.

ДИЗАЙН И ЗОНИРОВАНИЕ ШКОЛЬНОГО ПОМЕЩЕНИЯ

Общие подходы

Огромное значение в образовании играет не только его содержание, но и то образовательное пространство, в котором это содержание преподносится.

Образовательное пространство – это пространство (среда), которое находится в организации образования (именно этим отличается от иных – дом, офис, торговый центр и т.д.) и которое несет в себе образовательные функции и/или идеи.

Профессионалы сходятся во мнении, что образовательное пространство должно обладать следующими качествами:

- отражать современные модели обучения;
- ориентироваться на обучающихся;
- стимулировать социальное взаимодействие и способствовать развитию сотрудничества между субъектами образовательного процесса.

Разумеется, образовательное пространство само по себе не способно увеличить качество обучения: образовательные помещения являются инструментом для педагогов и обучающихся, однако **эффективное использование пространства напрямую влияет на результат образовательной деятельности.**

Правильно организованное пространство учебного помещения увеличивает мотивацию обучающихся, их работоспособность, вовлечение в учебный процесс. Также это способно улучшить отношение педагогического состава к своей работе. Яркое оформление, уникальный и современный дизайн способен вдохновить участников учебного процесса. Цвет стен, освещение, расстановка мебели, сами столы и стулья способны кардинально повлиять на учебный процесс.

Дизайн образовательного пространства включает в себя три основных параметра

1. Эффективность – результативное использование школьного пространства точки зрения планирования и зонирования, управления ресурсами помещений.

2. Эргономичность – ориентированность на пользователей школьного пространства, создание среды с биологически оптимальными параметрами, способствующими высокой работоспособности, стабилизации эмоционального состояния и комфортному пребыванию в помещении.

3. Обеспеченность – оснащение школьного пространства необходимыми составляющими для безопасности, доступности, комфортабельности участников среды, а также создание обстановки, которая удовлетворяет их основные потребности.



Образовательное пространство должно отражать основные ценности и миссию организации образования, соответствовать главным целям и подчёркивать общую направленность деятельности организации образования — благодаря этому обучающиеся и педагоги чувствуют себя частью единого сообщества, более сознательно относятся к образовательному процессу и имеют повышенную мотивацию.

Зонирование

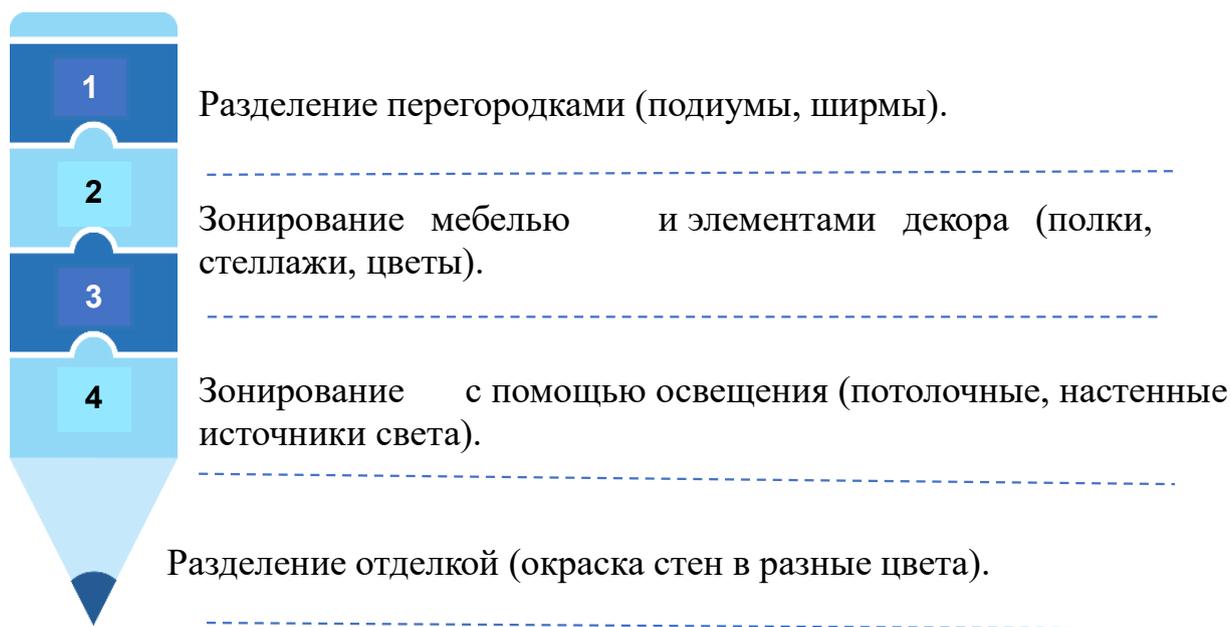
Основной целью оформления интерьера любого помещения является создание гармоничного и функционально насыщенного пространства, а для достижения этой цели необходимо правильно распределить его – сделать зонирование.

Зонирование помещения представляет собой его разделение на части. В больших просторных помещениях есть необходимость в создании условных границ некоторых зон, чтобы человеку было комфортно в них себя чувствовать.

В небольших помещениях с большой функциональной нагрузкой зонирование также необходимо, чтобы четко отделить одну зону от другой.

Зонирование помогает достичь максимальной функциональности выделенных участков и рационально их использовать. Функциональная зона – это ограниченная различными способами площадь, предназначенная для конкретного основного вида деятельности.

Способов и средств для разделения помещения на функциональные зоны



1. Зонирование помещения перегородкой. Получают большое распространение специальные перегородки, изготовленные из различных материалов (из стекла, дерева или металла) в школах, детских садах для создания функциональных зон, внутри помещения.

В частности, стационарными перегородками можно зонировать кабинеты: к примеру, отделить от класса лаборантскую зону в кабинете химии или физики. Использование трансформируемых перегородок позволяет более гибко распоряжаться пространством. Ими можно отделить части рекреации, при необходимости превращая их в обособленные кабинеты, а потом вновь возвращая помещению целостность.

Раздвижные перегородки удобны в больших залах, где проводятся как общие мероприятия, так и несколько отдельных. Например, после общего теоретического занятия по иностранному языку для всего класса кабинет разделяют на несколько зон – для практического занятия с отдельными группами.

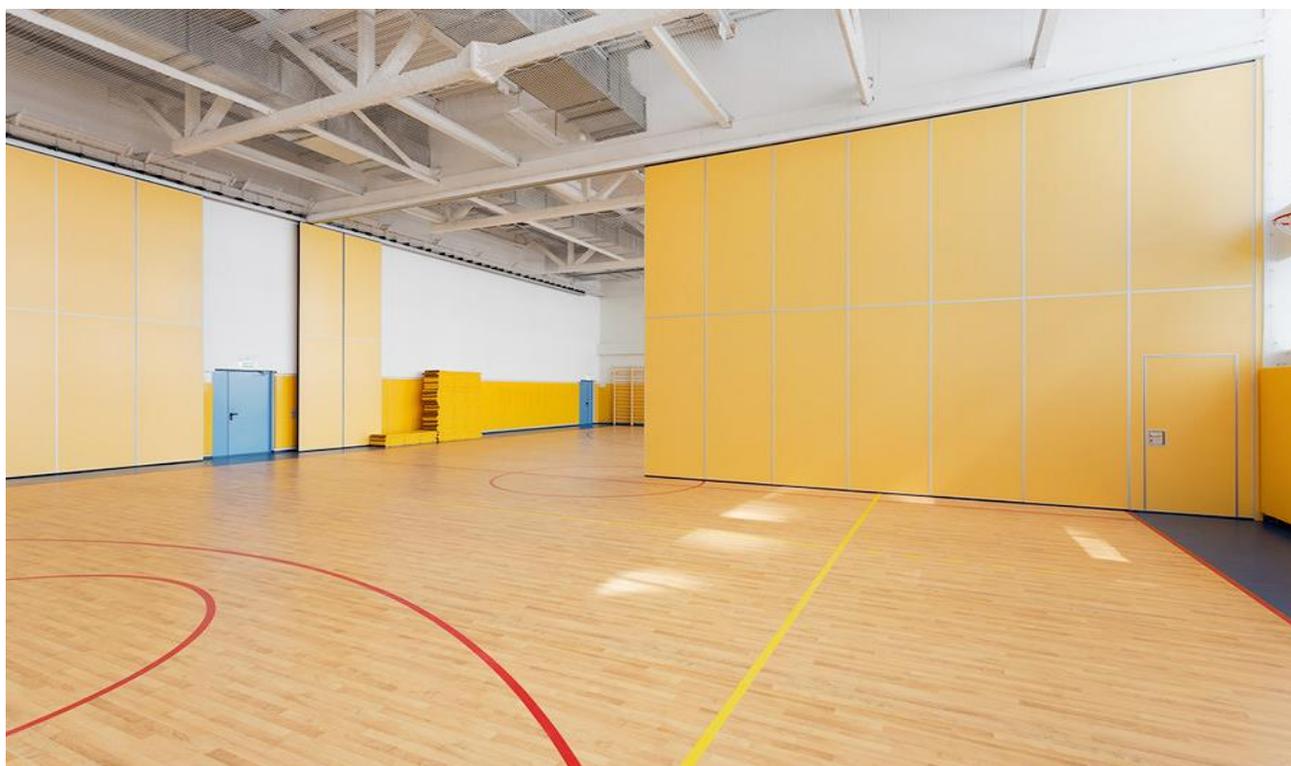
Разделив актовый или спортивный зал на несколько зон, можно проводить

одновременно 2–3 мероприятия. К примеру, весь класс приходит на урок физкультуры и делает общую разминку. Потом учитель раздвигает перегородку, делит зал пополам: мальчики играют в мини-футбол, а за перегородкой девочки занимаются гимнастикой.

Общественные зоны могут быть разделены на секции, необходимые для проведения конференций или работы в командах. При этом для формирования новых помещений не нужны затраты на глобальные перепланировки и ремонт.

Примеры реализации

В школьном спортзале установили раздвижные перегородки. Для этого специально изготовили глухие конструкции высотой 6 метров. Теперь, когда в спортзале одновременно занимаются два класса, стену полностью задвигают, и школьники не мешают друг другу.



Источник: Школа в Некрасовке. <https://www.nayada.ru/projects/shkola-v-nekrasovke/>

А вот наглядный пример того, как для обучающихся начальной школы можно разместить гардероб в учебном кабинете (обустроить индивидуальные шкафчики).



Источник: Начальная школа. <https://www.nayada.ru/information/article/peregorodki-dlya-detskogo-sada-i-shkoly/>

Здесь пример того, как с помощью стационарной перегородки можно зонировать игровую и учебную зоны в детском саду.



Источник: Подготовительная группа детского сада. <https://foto.svetloe-i-temnoe.ru/noviyy-sovremenniyy-detskiy-sad>

2. Зонирование мебелью и декором – удобный способ деления

пространства. Преимущество очевидно: изменить идею легко и быстро, всего лишь поменяв расположение мебели в группе детского сада/ классной комнате. Любые декоративные элементы способны выполнить зонировующую функцию.

Источник: Интерьер игровой в детском саду. <https://foto.svetloe-i-temnoe.ru/noviyy-sovremenniyy-detskiy-sad>



3 Освещение является одним из самых значимых компонентов в дизайне интерьеров образовательных пространств. С помощью светодизайна можно визуальнo изменить размеры помещения и восприятие объектов в пространстве, выделить различные зоны и создать необходимую атмосферу.

В зависимости от функционального назначения отдельной зоны в нём освещение будет менять свои параметры, создавая необходимый эмоциональный настрой, стимулируя к деятельности или расслабляя.

Например, в учебных комнатах и аудиториях необходимо поддерживать **высокий уровень освещённости**, т.к. для успешного усвоения образовательной программы обучающимся необходима дополнительная стимуляция мозговой активности.



Источник: Современный кабинет географии. <https://satu.kz/p97871716-kabinet-geografii.html>

В **рекреационных зонах** возможно создание уголков с приглушённым светом, где появляется возможность расслабиться и отдохнуть от активной деятельности.



Источник: <https://na-dache.pro/din/dom/18336-interer-sovremennoj-shkoly-139-foto.html>

Демонстрационные зоны (такие как актовый зал, аудитории для лекций)

следует оснащать различными режимами освещения для выделения светом той или иной части помещения (сцены, зрителей, лектора, экрана и т. п.).



Источник: <https://www.rektor.ru/articles/trebovaniya-k-aktovomu-zalu-v-shkole.html>

Большую часть своего времени ученики проводят в школе. Поэтому важно, чтобы они чувствовали себя комфортно, находясь в школе.

Эксперты Школы дизайна НИУ ВШЭ провели исследование и выяснили, какой дети хотят видеть свою школу. По данным опроса, ученикам не хватает зон отдыха в школе с игровыми площадками и специальной мебелью.

Для зоны отдыха в школе совсем не обязательно выделять отдельное помещение. На переменах большая часть учеников проводит время в коридорах, где можно организовать места для отдыха.

4. При выборе способа зонирования на функциональные зоны с помощью окраски стен необходимо учитывать назначение этой зоны и особенности влияния того или иного цвета на восприятие пространства и общее психологическое состояние обучающихся и педагогов. Например, в зоне активного отдыха следует использовать стимулирующие цвета, в рабочей зоне – нейтральные.

Очень важно соблюсти баланс и создать пространство, комфортное для пребывания, для чего следует избегать перенасыщенности помещения акцентными цветами. Если в одной аудитории предполагается несколько зон, то не следует выделять каждую зону отдельным насыщенным цветом – это

может привести к быстрой утомляемости и снижению общей продуктивности.

При зонировании цветом необходимо помнить, что в качестве основного тона в пространстве школы должен выступать светлый оттенок (белый, светло-серый).

Также при создании колористического решения для школы необходимо соблюсти его целостность и гармоничность, для чего следует воспользоваться несколькими правилами:

- каждый выбранный цвет должен способствовать решению общей цветовой задачи, цвета не должны «спорить» друг другом;
- каждый из цветов должен быть хорошо различим и оправдывать своё присутствие в общей цветовой гамме;
- цвета в сочетании друг с другом должны становиться выразительнее, чем при их использовании по отдельности;
- не следует использовать больше трех цветов, при этом основным оттенком должен быть белый или светло-серый. Важно соблюдать пропорции среди выбранных цветов. Соотношение: 80% – 10% – 10%.



Источник: <https://na-dache.pro/din/dom/18336-interer-sovremennoj-shkoly-139-foto.html>

Вот несколько причин, почему цвет и дизайн имеют решающее значение при проектировании образовательных пространств:

1. *Психологическое воздействие*: цвета оказывают значительное влияние на эмоции и настроение людей. Хорошо подобранные цвета могут создать позитивную и стимулирующую среду, способствуя мотивации, творчеству и продуктивности учащихся. Яркие цвета, такие как желтый и оранжевый, повышают энергию и энтузиазм, а спокойные цвета, такие как синий и зеленый, способствуют расслаблению и концентрации.

2. *Визуальная стимуляция*: продуманные элементы дизайна и цветовые схемы могут привлечь внимание обучающихся и сделать учебную обстановку визуально привлекательной. Это может помочь сохранить их интерес и предотвратить монотонность, что в конечном итоге улучшит их общий опыт обучения.

3. *Навигация и организация*: эффективное использование цвета и дизайна может помочь сориентироваться в образовательных пространствах. Различные зоны, такие как классы, библиотеки и места общего пользования, можно различать с помощью цветовых схем или отдельных элементов дизайна. Это помогает обучающимся легко ориентироваться в пространстве и способствует развитию чувства организованности и структуры.

4. *Создание позитивной атмосферы*: выбор дизайна и цвета в учебных помещениях способствует созданию общей обстановки и атмосферы. Хорошо спроектированное пространство с гармоничной цветовой палитрой может вызвать ощущение тепла, уюта и вдохновения. Эта позитивная среда может иметь прямое влияние на мотивацию, концентрацию и общее самочувствие обучающихся.

5. *Персонализация и идентичность*: включение элементов цвета и дизайна, отражающих идентичность, ценности или бренд школы, может способствовать развитию у обучающихся чувства принадлежности и гордости. Это создает среду, в которой они могут создавать связь с организацией образования и чувствовать себя сопричастными.

6. *Удовлетворение различных потребностей*: выбор цвета и дизайна также может быть адаптирован для обучающихся с особыми потребностями. Например, использование высококонтрастных цветовых схем может помочь детям с нарушениями зрения, а обеспечение ясной и ненавязчивой планировки может помочь обучающимся с нарушениями внимания.

Свойства основных цветов

Каждый цвет способен управлять поведением и подталкивать к определённому виду деятельности, поэтому **колористические решения**

необходимо подбирать исходя из функционального назначения помещения.

Красный

Он очень экспрессивный, энергичный, эмоциональный. Красные тона привлекают внимание и придают бодрости. Если грамотно применить красную гамму для декорирования учебной зоны, успеваемость в школе может значительно повыситься.



Источник: <https://na-dache.pro/din/dom/18336-interer-sovremennoj-shkoly-139-foto.html>

Желтый

Желтый цвет вызывает ассоциации с солнцем и светом. Это символ жизни, вдохновения и хорошего настроения. Солнечный декор помогает генерировать новые идеи, сосредоточиться на выполнении поставленных задач, улучшает память. Пространство, оформленное в солнечно-желтой палитре, станет удачной площадкой для развития креатива и творческих способностей. Создавая визуально привлекательную, функциональную и вдохновляющую среду, пространства школы могут оптимизировать учебный потенциал обучающихся. Позитивный желтый цвет способствует улучшению работы головного мозга. Он стимулирует процессы запоминания, обучения, повышает концентрацию внимания.



Источник: <https://www.admagazine.ru/interior/solnechnyj-klass-v-moskovskoj-shkole>

Синий

Синий цвет символизирует равновесие и поддержку, ассоциируется с надёжностью, ответственностью и безопасностью, избавляет от стресса, успокаивает, снимает эмоциональное напряжение. Насыщенные синие тона способствуют концентрации внимания.



Источник: https://n-72.ru/company/news/osnashchaem_kabinet_informatiki_v_sovremennoy_shkole/

Оранжевый

Оранжевый цвет способствует протеканию творческих процессов, создает ощущение праздника и тепла, стимулирует к общению, настраивает на продуктивную работу, создаёт приятное настроение. Предпочитают теплые тона (желтый, оранжевый) обучающиеся младших классов. При обосновании своего цветового выбора они не опираются на предметные ассоциации цвета, а исходят из впечатления, производимого на них тем или иным цветовым стимулом. Воздействие ярких цветов не раздражает детей младшего возраста, а даже успокаивает, позволяет ребенку чувствовать себя комфортно.

В цветотерапии оранжевый ценится благодаря стимулирующему воздействию, повышающему иммунитет. Он считается приносящим счастье. Оранжевый обладает стимулирующими свойствами, создает впечатление дружелюбия, открытости.

Предпочитающие оранжевые цвета способны к креативному мышлению, полны энтузиазма. Исследования R. W. Burnham, R. M. Yanes и C. J. Bartleson в 1963 году показали, что оранжевый – один из самых популярных цветов среди широкого круга людей, как детей, так и взрослых. Участники научных опытов отмечали, что оранжевый наполняет их энергией и радостью, создаёт атмосферу комфорта и уюта, наполняет гармонией.

Основным аспектом оранжевого цвета является акцентирование. Умело применив отдельным акцентом, можно оживить школьное пространство, сделать его теплее.



Источник: <https://www.klass39.ru/cvety-i-cvet-v-shkolnom-klasse/>

Зеленый

Ученые уже давно доказали благотворное воздействие зеленого цвета на психологическое состояние человека. Это цвет спокойствия, умиротворения и расслабления.

Психология подсказывает, что зелёный цвет оказывает интересное воздействие на человека:

- Воспринимается как приятный и успокаивающий оттенок. Он ассоциируется с природой и способствует созданию учебной обстановки, которая ближе к окружающей среде. Это может сделать обучение более комфортным и спокойным.

- Способствует подъему умственной деятельности и работоспособности ребенка в целом. Он помогает ученикам лучше концентрироваться и сосредотачиваться на учебных заданиях. Этот цвет создает благоприятное окружение для учебы, что особенно важно в классной комнате.

- Оказывает положительное воздействие на детей в учебном процессе. Его способность совмещать успокаивающие и стимулирующие эффекты делает

идеальным выбором для образовательных целей.

В школьных интерьерах следует применять светлые оттенки зелёного, которые ассоциируются с натуральной зеленью.



Источник: <https://na-dache.pro/dizajn-intererov/114596-sovremennaja-shkola-interer-87-foto.html>

Голубой

Способствует полноценному отдыху после физических и умственных нагрузок, успокаивает, нормализует работу сердечно-сосудистой системы, побуждает к доброжелательности, беззаботности и приветливости.



Источник: <https://www.pressfoto.ru/image-729203>

По законам колористики присутствие в интерьере некоторого количества **синего цвета** помогает принять правильное решение, **желтого** – легче воспринимать новые идеи, а **зеленый** цвет обеспечивает спокойствие и гармонию. Дизайн школьных помещений желательно выдержать в нейтральных тонах с добавлением цветовых акцентов.

Благоприятными для рабочей атмосферы школы считаются следующие цвета:

- 1) приглушенный желтый положительно влияет на умственную активность;
- 2) розовый цвет успокаивает, расслабляет и позволяет сосредоточиться на главном;
- 3) бесстрастный серый цвет помогает настроиться на деловой лад, создает спокойную рабочую обстановку. Обычно используют оттенки серого – стальной, дымчатый;
- 4) ненасыщенные холодные цвета – голубой, серо-голубой – помогают отдохнуть.

Цвета, которые не рекомендуют использовать в дизайне школы:

- 1) красный – повышает агрессивность;
- 2) большое количество черного и фиолетового – угнетает.

Необходимо помнить, что любой насыщенный яркий цвет – раздражитель, если его много, то это может привести к падению работоспособности. Но небольшие акценты ярких цветов необходимы, чтобы школьники не заснули, они стимулируют к активной деятельности.

Это могут быть яркие предметы интерьера, картины, фотографии, цветы. Например, **школьные аксессуары красного цвета стимулируют активность**. Желтый и оранжевый создадут приподнятое настроение, помогут в творческой работе. Создать школьный интерьер, который будет благотворно влиять на психоэмоциональное здоровье обучающихся, на их успешную учебу, довольно сложно, ведь, как показывает исследование, отношение к цветовому оформлению классов у школьников разное, поэтому данными вопросами должны заниматься специалисты, которые смогут подобрать такие сочетания и такое гармоничное оформление школьных помещений.

Резюмируя выше сказанное, следует отметить, что **«доступная образовательная среда»** является производным понятием, отражающим

специфику образовательной среды в целом. В определении инклюзивной образовательной среды мы можем выявить два разных подхода.

Один подход делает акцент на том, что инклюзивная образовательная среда ориентирована на образовательные потребности определенных категорий детей, чаще всего это дети с инвалидностью или дети с ограниченными возможностями. Представители этого подхода говорят о необходимости создания в организации образования такой адаптивной среды, которая актуализировала бы возможности ребенка. При этом создаваемые условия должны соответствовать особым образовательным потребностям детей.

Адаптивная образовательная среда предполагает: доступность классов, других помещений школы (создание «безбарьерной» среды); технические средства обеспечения комфортного доступа (ассистирующие средства и технологии); коррекционно-развивающую предметную среду для обучения и социализации; помещения (зоны) для отдыха, восстановления работоспособности, оздоровления, наличие адаптированных, разработанных на базе основных общеобразовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей обучающихся с ООП [74].

Л.Е. Олтаржевская выделяет основные принципы, которыми необходимо руководствоваться при проектировании адаптивной среды инклюзивной школы:

1. *Безопасность.* Предполагает определенную предметную и пространственную организацию среды, позволяющую минимизировать у ребенка с особенностями психофизического развития чувство неуверенности и страха.

2. *Насыщенность культурно значимыми объектами.* Образовательная среда постоянно обеспечивает ребенку контакт с разнообразными носителями информации (дает определенные сведения об окружающем мире).

3. *Доступность для полисенсорного восприятия.* Предполагает, что образовательная среда стимулирует и обеспечивает возможность широко привлекать информацию от разных органов чувств, при восприятии как отдельных объектов, так и существующих между ними отношений.

4. *Смысловая упорядоченность.* Предполагает, что все виды отношений в образовательной среде организуются в соответствии с определенной системой правил, понимание и выполнение которых значительно повышает эффективность жизнедеятельности ребенка с особенностями психофизического развития.

5. *Погружение в систему социальных отношений.* Организация образовательной среды обеспечивает ребенку событийную общность, стимулирует его активное взаимодействие и сотрудничество с окружающими людьми.

6. *Развивающий характер.* Предполагает наличие системы продуманных препятствий, которые ребенок в состоянии преодолевать самостоятельно или с помощью окружающих.

7. *Ориентация на охрану и развитие нарушенных анализаторных систем,* использование реальных и потенциальных познавательных возможностей [75].

Следовательно, при проектировании интерьеров для организации образования следует учитывать:

1. *Гибкость:* образовательные пространства должны быть гибкими и адаптируемыми, чтобы приспосабливаться к различным видам деятельности и функциям. Это означает проектирование пространств, которые можно легко переконфигурировать в соответствии с различными потребностями преподавания и обучения.

2. *Комфорт:* комфортная среда способствует обучению. Комфортная, удобная, трансформируемая школа, предусматривающая разнообразие активностей с учетом возрастных особенностей (игровые, мастерские, лекционные и т.п.). Особенности элементов среды: наличие трансформируемых раздвижных перегородок, эксплуатируемые подоконники, напольные покрытия с игровыми элементами, подиумные конструкции и т.д.

3. *Доступность:* интерьеры должны быть спроектированы таким образом, чтобы обеспечить легкий доступ для всех обучающихся (например, понятная навигация для детей с нарушениями слуха, зрения). В школе должно быть пространство для школьных мероприятий, многофункциональные рекреационные и учебные пространства.

4. *Безопасность:* безопасность является главным приоритетом в образовательных пространствах (образовательный процесс должен быть безопасным; отсутствие неэффективных и травмоопасных конструкций и их элементов, отсутствие отдельно стоящих колонн в учебных кабинетах).

5. *Технологии:* в связи с тем, что технологии играют все более заметную роль в образовании, включение технологий в дизайн образовательных интерьеров имеет важное значение (помещения оснащены современным учебным оборудованием; работа систем энергопотребления автоматизирована).

6. *Устойчивость*: принципы устойчивого дизайна должны быть интегрированы в проект образовательных интерьеров.

7. *Брендинг*: Дизайн образовательных интерьеров должен отражать фирменный стиль школы. Это может подразумевать включение школьных цветов, логотипов и слоганов в дизайн интерьера.

8. *Техническое обслуживание*: Выбор материалов, которые не будут нуждаться в регулярном дорогостоящем обслуживании и замене, приведет к большей экономии.

Оценка доступной образовательной среды в организациях образования

Отдельный фокус концептуального понимания инклюзивной образовательной среды сосредоточен на подходе, оценивающем характеристики ее качества, поскольку становление практики включения обучающихся с ООП в общеобразовательный процесс всегда сопряжено с риском потери качественных способов его специальной психолого-педагогической поддержки. В связи с этим не любая среда организаций образования является качественной в отношении ее инклюзивных индикаторов. Для того чтобы быть инклюзивной, образовательная среда должна включать в себя ряд индикаторов.

На сегодняшний день остро встает вопрос, **каким образом можно оценить инклюзивность среды образовательной организации**, как понять, что инклюзивные практики, которые применяются, имеют положительные результаты и способствуют развитию обучающихся, а также оптимизируют образовательный процесс в целом?

Именно в этой связи во всем мире актуален вопрос оценки инклюзивного образования, разработки системы критериев, индикаторов, показателей, с помощью которых можно было бы провести такую оценку.

M.W. Allodi выделяет следующие индикаторы качества инклюзивной образовательной среды:

- креативность;
- стимуляция к саморазвитию каждого участника инклюзивной команды;
- постоянное развитие и обновление обучающих практик;
- анализ самоэффективности всех членов инклюзивного сообщества;
- безопасность каждого индивида в физическом и психологическом аспектах;

- сочетание внешних мониторинговых функций и системы самоконтроля в организации по развитию инклюзивного образовательного процесса;
- прогностическая перспективность и преемственность инклюзии на различных уровнях при включении лиц с различными видами особых образовательных потребностей в коллектив сверстников;
- активное социальное участие всех субъектов инклюзии в требуемых видах деятельности;
- взаимная ответственность различных субъектов образовательного процесса друг перед другом и их взаимовлияние друг на друга [76].

Образовательное пространство инклюзии характеризуется рядом общих характеристик, таких как организованность, протяженность, структурированность системы действий. Наряду с этим инклюзивное пространство, в котором находятся различные группы субъектов, в том числе обучающиеся с ООП, отличается совокупностью специфических черт.

Среди них основными являются: доступность, вариативность в ее множественном семантическом понимании и полисубъектность. Такое пространство возможно достичь при условии соблюдения ряда основополагающих организационно-управленческих принципов работы инклюзивной системы: индивидуализации образовательной деятельности, единства усилий всех субъектов инклюзии по развитию практик принятия лиц с ООП, формирования инклюзивной культуры в рамках образовательного процесса.

Использование обозначенных принципов позволяет адекватно регулировать образовательное пространство и выстраивать его в соответствии с запросами и потребностями различных категорий обучающихся [77].

Рассмотрим одну из эффективных оценок образовательного пространства – Шкалу SACERS, которая была разработана для оценки образовательной среды американских школ в ответ на запрос со стороны общества на работу школы в течение полного дня и, соответственно, создание условий комфортного пребывания, активного времяпровождения и взаимодействия учащихся в пространстве школы.

Шкалы SACERS используются во многих странах (Германия, США, Швеция и др.) и представляют собой валидный, надежный, достоверный инструмент оценки образовательной среды [Maxwell L.E., Chmielewski E.J.].

SACERS сопоставим со шкалами оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях ECERS. Шкалы ECERS и SACERS

представляют собой единую линейку инструментов оценки качества образования на ступени дошкольного, начального и основного общего образования.

Шкалы SACERS базируются на критериях уместности условий, созданных в образовательной организации, развитию обучающихся школьного возраста, удовлетворении их потребностей в условиях школы, при этом акцент ставится на влиянии среды на развитие детей (Environment Rating Scales Institute) [Environment Rating Scales Institute].

Методика SACERS включает семь подшкал (разделов), с помощью которых оценивается:

Внутреннее пространство и меблировка (1)

Данная подшкала предполагает оценку внутреннего пространства и расположения помещений, пространства для подвижной активной деятельности, пространства для уединения, помещений для персонала, мебели для реализации учебного процесса и отдыха и т. д.

Здоровье и безопасность (2)

Данная подшкала предполагает оценивание образовательной среды по следующим показателям: мероприятия по охране здоровья и безопасности, и т. д.

Активная деятельность/времяпровождение (3)

Данная подшкала представлена показателями, характеризующими организацию внеурочной деятельности и дополнительных образовательных услуг: изобразительное искусство и технология; конструирование; музыка и танцы; театрализованная деятельность, наука и учебно-исследовательская деятельность и т.д.

Взаимодействие (4)

Эта подшкала отражает параметры, связанные со взаимодействием и коммуникацией в системе «обучающийся-педагог», «обучающийся-обучающийся», «педагог-педагог», «педагог-родитель».

Учебный процесс (5)

Показатели данной подшкалы оценивают расписание и распорядок дня, вариативность программ дополнительного образования и т.д.

Развитие персонала (6)

Данная подшкала содержит показатели, оценивающие деятельность педагогов и возможности для их профессионального развития.

Специальные нужды (7)

Подшкала представлена показателями, характеризующими создание условий для взаимодействия и обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Оценка образовательной среды с использованием адаптированных шкал SACERS проводилась на основе наблюдений по указанным выше показателям. Процедура оценивания предполагает включенное наблюдение в течение 1–2 дней и опросы участников образовательного процесса.

Оценивание образовательной среды проводилось подготовленными научными сотрудниками Академии.

Шкала SACERS адаптирована с учетом казахстанского контекста и приведена в соответствие с Санитарно-эпидемиологическими требованиями к объектам образования, государственными общеобязательными стандартами начального, основного среднего и общего среднего образования.

В рамках подготовки сотрудников проводились семинары, посвященные пониманию сущности инструментария SACERS и оценивания; цикл обучающих семинаров по работе со шкалами SACERS; пробное оценивание образовательной среды с использованием шкал.

В исследовании были использованы следующие математические методы для обработки полученных данных по следующим группам объектов:

- индикаторы шкал SACERS (информативность параметров, мера ошибок в интерпретации индикаторов);
- интегралы (описательная статистика);
- коэффициента ранговой корреляции Спирмена (согласованность экспертов, мера отклонений и корреляции оценок).

Статистическая обработка полученных данных позволила выявить информативность шкал в исследовании образовательной среды школы. Информативность индикаторов шкалы SACERS определялась общим количеством отрицательных и положительных ответов исследователей.

Если все исследователи оказывались единодушны в оценке какого-либо конкретного индикатора, то его информативность оказывалась бы нулевой. Если мнения экспертов разделялись 50/50, то индикатор показывал максимальную дифференциацию.

Таблица 7. Распределение значений информативности шкал SACERS

Внутреннее пространство и меблировка	96%
Здоровье и безопасность	72%
Активная деятельность/времяпровождение	95%
Взаимодействие	95%
Учебный процесс	94%
Развитие персонала	99%
Специальные нужды	99%

Общая информативность шкал составила 93%. Данные об информативности шкал SACERS позволяют сделать вывод о возможности их использования для оценки образовательной среды казахстанских школ.

Шкалы SACERS являются достоверным инструментом оценки образовательной среды школ, рассматриваемой нами как совокупность кадровых, материально-технических, информационно-методических, психолого-педагогических, финансовых условий, созданных в организации образования и обеспечивающих возможность реализации образовательных программ начального и основного среднего и общего среднего образования.

Результаты исследования показали:

- зонами благополучия в образовательной среде казахстанских школ являются наличие мебели для повседневного использования, доступ к дополнительным образовательным услугам и вариативность программ дополнительного образования, взаимодействие в системе «обучающийся-педагог», «обучающийся-обучающийся», «педагог-педагог», «педагог-родитель», вопросы дисциплины, использование социокультурного пространства города, развитие персонала, взаимодействие обучающихся с ООП.

- зонами риска в образовательной среде казахстанских школ являются пространство для уединения, расположение помещений, мебель для расслабления и комфорта, организация внеурочной деятельности и дополнительных образовательных услуг по направлениям: изобразительное искусство и технология, коммуникация/чтение, учебно-исследовательская

деятельность, социокультурная деятельность; учет индивидуальных особенностей детей с ООП.

Экспериментальное педагогическое исследование проводилось с целью проверки выдвинутых теоретических положений и проверки эффективности функционирования образовательного процесса в современной школе на основе эргономического подхода. При осуществлении опытно-экспериментальной работы были поставлены и решены следующие задачи:

- изучить состояние исследуемой проблемы в практике школ;
- выяснить компетентность педагогов в вопросах реализации эргономического подхода;
- изучить и оценить состояние информационно-предметной среды;
- провести внедрение педагогической системы, смоделированной на основе эргономического подхода;
- проверить педагогико-эргономическую эффективность средств обучения.

Исследование с общим охватом более 1160 детей и более 725 учителей проводилась в 2 этапа. Целью констатирующего эксперимента явилась изучения состояния информационно-предметной среды общеобразовательных школ и уровня эргономической компетентности субъектов педагогического процесса, т.е. выявлялись возможности для реализации эргономического подхода.

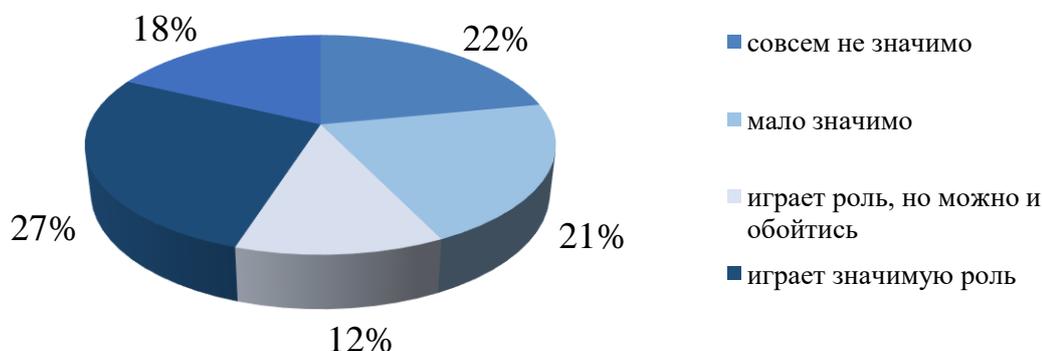
При беседах, анкетировании, в ходе наблюдений удалось выяснить позиции руководителей школ по исследуемой проблеме, а также выявить возможности современной школы в плане внедрения идей педагогической эргономики. Для изучения проблемы разработаны анкеты, которые проводились среди руководителей (общий охват 3 469 человек).

Руководителям школ был предложен список критериев образовательной среды с просьбой оценить значимость каждого из них для повышения качества образования по 5-бальной шкале.

1) по критерию «Среда обеспечивает возможность работать с современными информационными технологиями. Как минимум, есть доступ к школьному Wi-Fi из любой точки здания, и каждый ребенок может работать с информацией с мобильного устройства (смартфон, планшет, ноутбук)» результаты показали, что разброс мнений имеется по всей шкале, однако наибольшая доля ответивших (27%) выбрала оценку «играет значимую роль», 18% руководителей ответили «первоочередной компонент, обойтись нельзя», 12% считают, что «играет роль, но можно и обойтись», при этом доля тех, кто

считает критерий малозначимым равна 21%, а доля тех, кто выбрал ответ «совсем не значимо» равна 22% (рис.3).

Рисунок 3. Оценка значимости критерия «Среда обеспечивает возможность работать с современными информационными технологиями», мнения директоров



2) по критерию «Есть в наличии библиотека, которая предполагает не только использование учебных, научно-популярных и художественных книг, но и проведение досуга – дебаты, кружки, свободная коммуникация» мнения опрошенных руководителей распределились так, что наибольшая доля ответивших (29%) выбрали оценку «играет значимую роль», 20% считают, что это «первоочередной компонент, обойтись нельзя», малозначимым считают данный критерий 21% директоров, совсем не значимым назвали 22% опрошенных и 8% указали, что «играет роль, но можно и обойтись».

3) по критерию «Трансформируемые помещения: возможность зонировать класс для разных видов деятельности и объединять несколько помещений» результаты ответов руководителей школ распределились почти равномерно по всей предложенной шкале: 14% опрошенных оценили критерий как «первоочередной компонент, обойтись нельзя», 24% оценили, как «играет значимую роль», 15% считают, что «играет роль, но можно и обойтись», при этом доля тех, кто считает критерий малозначимым, равна 23% и тех, кто выбрал оценку «совсем не значимо» равна 24%, что в целом по последним двум оценкам составляет почти половину опрошенных.

4) по критерию «Наличие холлов, которые могут быть использованы и как спортивные залы, и как пространство для проведения культурно-массовых мероприятий» наблюдается следующее распределение показателей ответов: 17% опрошенных оценили критерий как «первоочередной компонент, обойтись нельзя», 26% оценили, как «играет значимую роль», 12% считают, что «играет роль, но можно и обойтись», при этом доля тех, кто считает критерий

малозначимым, равна 22% и тех, кто выбрал оценку «совсем не значимо» равна 23%, что в целом по последним двум оценкам составляет почти половину опрошенных.

5) по критерию «Вместо предметных кабинетов появляются универсальные кабинеты, в которых можно провести любой урок» результаты по предложенной шкале распределились таким образом, что 17% опрошенных оценили критерий как «первоочередной компонент, обойтись нельзя», 26% оценили, как «играет значимую роль», 12% считают, что «играет роль, но можно и обойтись», при этом доля тех, кто считает критерий малозначимым, равна 21% и тех, кто выбрал оценку «совсем не значимо» равна 24%.

6) по критерию «Мастерские и робототехника объединяются в единый блок» мнения участников опроса распределились таким образом, что разброс мнений имеется по всей шкале, однако наибольшая доля ответивших (25%) выбрала оценку «играет значимую роль», 16% руководителей ответили «первоочередной компонент, обойтись нельзя», 13% считают, что «играет роль, но можно и обойтись», при этом доля тех, кто считает критерий малозначимым равна 23%, и доля тех, кто выбрал ответ «совсем не значимо» также равна 23%.

7) по критерию «Доступная образовательная среда для занятий по информатике и иностранному языку по всему пространству школы» результаты ответов руководителей школ распределились почти равномерно по всей предложенной шкале: 19% опрошенных оценили критерий как «первоочередной компонент, обойтись нельзя», 27% оценили, как «играет значимую роль», 11% считают, что «играет роль, но можно и обойтись», при этом доля тех, кто считает критерий малозначимым, равна 20% и тех, кто выбрал оценку «совсем не значимо» равна 23%.

8) по критерию «Создается блок медиалаборатории – видеостудия, студия звукозаписи, анимационная студия, web-проектирования и гейм-студия» мнения опрошенных руководителей распределились почти равномерно по всей предложенной шкале так, что доля ответивших (24%) выбрали оценку «играет значимую роль», 17% считают, что это «первоочередной компонент, обойтись нельзя», малозначимым считают данный критерий 21% директоров, совсем не значимым назвали 24% опрошенных и 14% указали, что «играет роль, но можно и обойтись».

9) по критерию «В столовой не только питаются, но и можно поработать над учебным занятием, проводить мероприятия. Соответственно, помимо столов и стульев в столовой появляются силовые и слаботочные розетки, LED экраны. Организуется несколько зон кофе-пойнта, где можно купить здоровую еду и

перекусить на перемене» результаты показали, что разброс мнений имеется по всей шкале, однако доля выбравших оценку «играет значимую роль» равна 20%, 14% руководителей ответили «первоочередной компонент, обойтись нельзя», 15% считают, что «играет роль, но можно и обойтись», при этом доля тех, кто считает критерий малозначимым равна 24%, а доля тех, кто выбрал ответ «совсем не значимо» равна 27%, что составило половину опрошенных.

10) по критерию «Функционализация школьной территории. Образование выходит за пределы школы, каждый элемент «пришкольной» социокультурной среды должен иметь образовательные цели – от нарисованных классиков до изобилия скворечников, велопарковок, пришкольных огородов, арт-объектов, памятных знаков и мест» мнения опрошенных руководителей распределились почти равномерно по всей предложенной шкале так, что доля ответивших, 23% выбрали оценку «играет значимую роль», 15% считают, что это «первоочередной компонент, обойтись нельзя», малозначимым считают данный критерий 22% директоров, совсем не значимым назвали 26% опрошенных и 14% указали, что «играет роль, но можно и обойтись».

Таким образом, результаты исследования показали, что определенная часть руководителей школ не обладает достаточными знаниями и навыками для эффективной поддержки всех обучающихся школы, с учетом их индивидуальных возможностей и особых потребностей. Следовательно, в настоящее время администрации школ нуждаются в совершенствовании компетенций по разработке эргономической образовательной среды успешной инклюзивной среды, в которой как педагоги, так и обучающиеся будут мотивированы, обеспечены условиями и получают поддержку путем переопределения и реструктуризации системы в школе.

Создание и использование модели формирования эргономической образовательной среды должно стать одним из важнейших факторов качественного развития личности и сохранения его здоровья. Выполненное исследование открывает огромные перспективы для дальнейшего научно-педагогического поиска, направленного на решение проблем формирования эргономической образовательной среды в организациях образования повсеместно.

Образовательный процесс в современной школе с внедрением цифрового образования должен выстраиваться на основе эргономического подхода.

Для этого необходимо соблюдать следующие **эргономико-педагогические условия:**

- знать и применять педагогико-эргономические принципы, создающие удобство организации эффективной учебной деятельности обучающихся и профессиональной деятельности педагогов;
- постоянно обновлять и дополнять содержание образования с учетом изменений в эргономико-педагогических требованиях;
- подготавливать научно-педагогические кадры, обладающие знаниями, умения и навыками теории и практики реализации эргономического подхода в образовательном процессе по встраиванию, приспособлению личности к новым средствам обучения в эргономической образовательной системе «субъекты образовательного процесса (педагог, обучающийся) – средство обучения – учебная среда»;
- гарантировать наличие педагогов и работников, обладающих эргономическим потенциалом осуществления эргономического подхода в рамках профессионального отбора и адаптации обучающихся к новым условиям и форматам обучения;
- обеспечивать оснащение образовательных организаций оборудованием, средствами обучения, инфраструктурой, создающих комфортные, безопасные и эффективные условия обучения;
- создавать и использовать рациональные системы размещения и хранения оборудования, средств обучения, физиологически и психологически обоснованного расписания учебных занятий в образовательных организациях;
- совершенствовать эргономико-педагогические условия учебной среды, в том числе эргономичное оформление интерьера образовательной организации.

Эргономический подход в построении образовательного процесса с учётом эргономико-педагогической учебной компоненты эргономической образовательной среды должен включать **следующие ресурсы:**

- эргономико-педагогические ресурсы, способствующие формированию знаний, умений, навыков учебной деятельности обучающихся и трудовой деятельности педагогов по обеспечению необходимого уровня усвоения учебного материала (обучающие ресурсы);
- эргономико-педагогические ресурсы, способствующие отработке умений и навыков, закреплению знаний (тренажёрные ресурсы);
- эргономико-педагогические ресурсы, способствующие повышению эффективности контроля овладения знаниями (контролирующие ресурсы);
- эргономико-педагогические ресурсы, способствующие систематизации знаний, умений и навыков у педагогов по организации эргономической образовательной среды (обучающие ресурсы);

- эргономико-педагогические ресурсы, способствующие визуализации, наглядности образовательного процесса (демонстрационные ресурсы);

- эргономико-педагогические ресурсы, способствующие проведению дистантных форм обучения (дистанционные, электронные и прочие ресурсы);

- эргономико-педагогические ресурсы, способствующие проектировать, моделировать, конструировать образовательный процесс (модельные ресурсы);

- эргономико-педагогические ресурсы, способствующие созданию игровых учебных ситуаций (игровые ресурсы) [78-80].

При создании эргономического подхода в образовании, основанного на новых технологиях и использовании новых средств обучения, необходимо придерживаться **следующих этапов эргономического обеспечения:**

- разработка алгоритмов функционирования системы «педагог – обучающийся – средство обучения – среда» в образовательной организации на основе эргономического анализа учебных целей и задач;

- распределение трудовых функций между педагогом и новыми техническими средствами обучения;

- проектирование модели эргономической информационно-образовательной среды, обеспечивающей взаимодействие субъектов образования с информационно-техническими средствами обучения;

- проектирование информационного рабочего места субъектов образования с учётом сохранения здоровья и развития личности.

Эргономический подход в образовании включает следующие факторы:

1. материально-технические требования к площади помещений, размещению столов и стульев, рабочего места педагога и обучающегося, учебному оборудованию;

2. санитарно-гигиенические требования к освещению, шуму, температуре;

3. эстетические требования к цвету, озеленению, стилю;

4. технико-педагогические требования: к учебному режиму педагога и обучающегося, их рабочему месту.

В связи с этим актуализируется проблема создания соответствующей учебно-материальной базы, организации учебной среды, средств обучения, педагогических технологий и других основных элементов в организациях образования нашей страны.

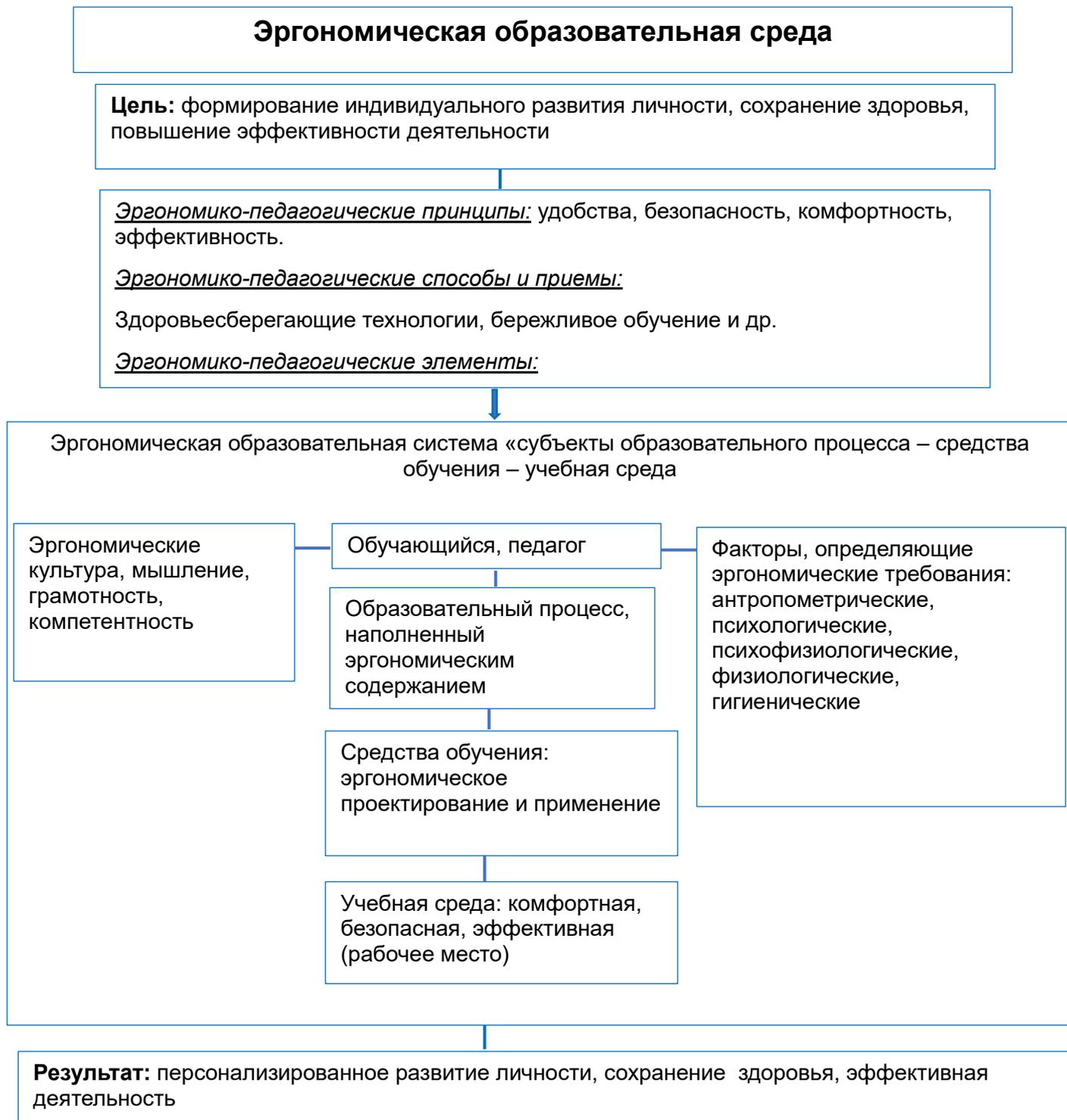
Эргономический подход в создании эргономической среды в организации образования предусматривает соблюдение следующих **эргономико-педагогических принципов**:

- принцип удобства является основным и характеризует средства обучения, учебную среду, условия труда, повышающие эффективность образовательного процесса;
- принцип безопасности обеспечивает создание безопасных рабочих мест педагога и обучающегося с учётом антропометрической, сенсомоторной, биомеханической, психофизиологической совместимостей;
- принцип комфортности предполагает реализацию комфортного обеспечения деятельности на рабочем месте педагога и обучающегося;
- принцип эффективности гарантирует получение качественного образования при повышении производительности умственно-интеллектуального труда субъектов образовательного процесса.

Основной идеей эргономического подхода в педагогике является приспособление, встраивание к личности обучающегося и педагога образовательного пространства, средств и условий в нём, следовательно, следует формировать эргономическую образовательную среду, в которой постоянно находятся субъекты образовательного процесса.

Построение образовательного процесса на основе эргономического подхода представлено на рисунке 3. Представленная схема построения образовательного процесса на основе эргономического подхода обеспечит эффективность образовательного процесса, создаст комфортные, безопасные условия процесса обучения, сохранит здоровье и развитие личности субъектов образовательного процесса. Трансформация процесса обучения приводит к модификации и эргономического подхода в педагогике.

Рисунок 4. Построение образовательного процесса на основе эргономического подхода



Окулова – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2019. С.84

Формирование эргономической образовательной среды требует от субъектов образовательного процесса выработки единого понимания данного

процесса, согласования в решении основных задач системы образования – развития личности и сохранения здоровья.

В этой связи крайне важно определить границы исследуемого научно-педагогического поля и уточнения категориального аппарата, актуального для субъектов образования. Успешный результат данного процесса отражает преобразования в системе образования и приспособленность рабочих и учебных мест, средств обучения к субъектам образовательного процесса путём обновления инфраструктуры, подготовки педагогических кадров.

Эргономическая образовательная среда складывается из следующих **составляющих**:

- материальные, интеллектуальные, человеческие, технологические ресурсы, содержащие приёмы и способы работы с ними;
- подготовка педагогических кадров, способных обеспечить создание и функционирование эргономической образовательной среды современной организации образования и рабочего места субъектов образовательного процесса.

Для соответствующих аспектов практики применения эргономики в образовании принята следующая **классификация** (табл. 8).

Таблица 8. Классификация эргономики образования

Эргономика в организации образования	Эргономика в физической среде: антропометрические, физиологические, психофизиологические, гигиенические данные субъектов образования, гигиена, профессиональное здоровье, охрана труда (микроэргономика)
Эргономика для организации образования	Эргономика общей среды организации образования: помещения, включающие в себя учебное содержание, структуру и организацию учебного процесса; интеграция вопросов эргономики в учебные программы, подготовка педагогов (микроэргономика)

Эргономика школьного здания и сооружений	Эргономика общего образовательного пространства зданий и сооружений школы, включая эргономику общей среды организации образования (мидиэргономика)
Эргономика вне организации образования	Эргономика системного взаимодействия социальных, организационных, педагогических, эргономических и технических процессов, находящихся в единой неразрывной связи образовательного процесса
Эргономика в любом месте	Эргономика мирового образовательного пространства (мегаэргономика).

Источник: Формирование эргономической образовательной среды в системе «школавуз»: монография / Л.П. Окулова – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2019. С.129

Рассмотрим особенности эргономизации образования детально. Под эргономизацией образования следует понимать комплекс мероприятий по приспособлению средств обучения к когнитивным функциям и психофизиологическим особенностям личности в процессе обучения. С позиций эргономизации образования следует указать на необходимость исследования способов и принципов отбора содержания образовательных электронных изданий: электронные книги, электронные учебники, электронные учебные ресурсы, электронные средства обучения т.д. Использование средств эргономико-педагогических технологий обучения приводит к обогащению учебной деятельности обучающихся и педагогической деятельности учителя следующими возможностями:

- совершенствования методов и способов формирования содержания образования;

- внедрение новых способов и приёмов приспособления и организации средств обучения к субъектам образования и оптимальной организации их деятельности.

Эргономизация образования в широком понимании – это комплекс эргономико-педагогических преобразований, способов приспособления средств обучения к субъектам образования, связанных с созданием комфортных, безопасных и эффективных условий образовательного процесса, вне времени, пространства, темпов и сроков обучения.

В узком понимании под эргономизацией образования понимают внедрение в образовательной организации индивидуального рабочего места с учётом эргономических требований. Процесс эргономизации образования принимает масштабный характер и обеспечивает достижение цели повышения эффективности учебной деятельности обучающегося, трудовой деятельности педагога посредством эргономического подхода и качественно нового развития личности субъектов образования с новым типом мышления, когнитивных функций и психофизиологических особенностей организма.

Правило эргономизации гласит: чтобы улучшить понимание учебной информации, необходимо изменить форму представления знаний таким образом, чтобы выразить заданное содержание учебного материала с помощью оптимального, удобного (эргономичного) сочетания словесного текста, формул и чертежей. Эргономизация должна повысить производительность умственного труда субъектов образовательного процесса.

Важным **инструментом оценки** эргономической образовательной среды является *наличие взаимосвязи образовательной среды и результатов обучения, взаимосвязи средовых факторов и формирования когнитивных, регуляторных и коммуникативных способностей обучающихся.*

Образовательная среда становится одновременно инструментом, конструктором и навигатором для создания эффективных условий помощи субъектам образовательного процесса в повышении эффективности образовательного процесса.

Применение эргономического подхода в образовательном процессе формирует эргономическую образовательную систему «субъекты образовательного процесса (педагог, обучающийся) – средство обучения – учебная среда», ведёт к достижению непосредственных образовательных целей, т.е. развитию личности и сохранению здоровья в комфортных, безопасных и эффективных условиях обучения. Неограниченные возможности интернетизации, компьютеризации, информатизации и эргономизации образования оказывают важную роль на процесс развития личности.

Эргономический подход становится универсальным средством в системе образования, определяющий новые образовательные системы и технологии образовательного процесса.

Стратегическая цель эргономизации образования состоит в оптимизации деятельности субъектов образования за счёт эргономического подхода, повышения продуктивности труда, развития личности с качественно новым типом мышления. Для реализации этой цели необходимо обеспечить подготовку педагогических кадров по основам эргономики образования, эргономической грамотности, развития эргономической компетентности и формирования эргономической культуры.

Система образования нуждается в педагогах нового типа мышления, обладающих высоким уровнем эргономической культуры, способных принимать адекватные решения по созданию эргономической образовательной среды.

В связи с этим, требуются некоторые изменения в системе образования по формированию эргономической образовательной среды. Мы полагаем, что успешная реализация подобной системы процесса обучения будет способствовать сохранению здоровья и развитию личности.

Развитие эргономического образовательного пространства влечёт за собой **повышение эргономико-педагогических требований к эргономической культуре** субъектов образовательного процесса.

Ключевые мысли главы 3:

- Доступность включает удобство и простоту использования среды, инфраструктурных объектов и ресурсов.
- Универсальный дизайн учитывает разнообразие всех детей в классе, а не только детей с ООП.
- Самих по себе доступных зданий недостаточно для обеспечения доступа к образованию - необходимы вспомогательные устройства для поддержки обучения.
- Наряду с инклюзивным дизайном для содействия включению необходимы разумные приспособления
- Книги и другие учебные материалы должны быть доступны для всех обучающихся в формате, который они могут читать и понимать.
- Система образования должна иметь возможность предоставить своим обучающимся учебные материалы в альтернативных форматах печати, которые широко используются.
- Взаимодействие между детьми и их учителем, а также между самими детьми являются ключевыми компонентами в процессе обучения.

Основные выводы по главе:

Доступ к образованию является фундаментальным правом всех детей. Предоставление образования всем детям принесет пользу не только им, но и в целом сообществам, в которых они живут. Образование предоставляет детям средства для развития, возможности стать независимыми и значимыми гражданами.

Интеграция концепций доступности и универсального дизайна в разработку школ позволит всем детям обучаться по месту жительства. Такие концепции в равной степени относятся к разработке школьных учебных программ и ресурсов, а также самой школьной инфраструктуры.

Для того чтобы школа была действительно открытой для всех, она требует участия и заинтересованности на многих уровнях, в том числе со стороны министерств образования, региональных школьных администраторов, местных школьных администраторов, руководителей местных исполнительных органов, учителей, родителей и детей, в том числе детей с ООП и их семей.

Если доступность рассматривается на этапе строительства, стоимость включения доступности и универсального дизайна в разработку школы является минимальной и разовой затратой, в то время как польза для отдельных детей и общества в целом является значительной и постоянной.

Заключение

Совершенствование качества образовательной среды выступает важнейшим направлением деятельности общеобразовательных школ, поскольку одним из приоритетов образовательной политики Казахстана на сегодняшний день является обеспечение условий для формирования в школах атмосферы, которая позволит создать и развивать в школе «включающую» образовательную среду для всех членов школьного сообщества. Новая школа – это школа для всех.

В любой школе должна быть обеспечена успешная социализация всех детей с учетом их различных образовательных потребностей. Однако традиционная система образования нуждается в значительном преобразовании, отвечающем новым цивилизационным вызовам. В настоящее время наблюдаются недостаток профессиональных компетенций педагогов в работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов.

Задача современной казахстанской общеобразовательной школы в том, чтобы понять и принять, что инклюзия заключается не только в фокусе на ребенка с особыми образовательными потребностями, но и в изменении самой школы, школьной культуры и системы отношений участников образовательного процесса, тесном сотрудничестве педагогов и специалистов, вовлечении родителей в работу с ребенком.

Ценности, идеи, принципы инклюзивного образования на уровне каждодневной практики должны стать стереотипной схемой поведения, взаимодействия. Таким образом, инклюзивное образование, решая в приоритете задачу социализации и социальной интеграции всех обучающихся и, как следствие, сплочение сообщества, предполагает объединение и взаимодействие педагогов и родителей на основе уважительного отношения друг к другу, понимание и принятие различий, их готовность к совместному обучению детей.

Сутью инклюзивного образования является удовлетворение всех разнообразных потребностей детей: языковых, социальных, медицинских, экономических и временных жизненных трудностей. В этом аспекте разработанные методические рекомендации являются востребованными и необходимыми в организации доступной образовательной среды с учетом разнообразных потребностей всех обучающихся, повышение качества социализации и социальной адаптации всех детей, инклюзивной культуры в школьном сообществе.

Список использованной литературы

1. Формирование безбарьерной образовательной среды для учащихся с ограниченными возможностями здоровья (методическое пособие). – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2014. – 66 с.
2. URL: <https://skillbox.ru/media/education/chto-takoe-obrazovatel'naya-sreda-i-kakoy-ona-byvaet/#stk-1>
3. Организация воспитательной среды в школе. Выпускная квалификационная работа, Екатеринбург, 2017.
4. Н.П. Албытова. Білім алушының қауіпсіз және жайлы білім беру ортасы. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы, №1 (130)/2020
5. Э.В. Патраков, Л.В. Токарская, О.В. Гуцин. Доступная образовательная среда как фактор социальной ответственности вуз, Екатеринбург, УрФУ, 2015, 19 бет.
6. URL: <https://medium.com/@theunitedindian006/barrier-free-environment-e343d3c228d8>
7. О.И. Ваганова, А.А. Лебедева, А. В. Лапшова. Формирование комфортной образовательной среды // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т.10. №2(35)
8. Указ Президента Республики Казахстан от 13 сентября 2022 года № 1008 «О мерах по реализации Послания Главы государства народу Казахстана от 1 сентября 2022 года «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U2200001008>
9. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2200000963/compare>
10. Атякшева И. И., Литвинцева Т. В., Кель Т. А. Доступная образовательная среда и педагогическая поддержка обучающегося: теории и решения // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 2. С. 104–110. DOI: <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2019-3-2-104-11>]

11. Douglas, S. (Ed.). (2019). Creating an inclusive school environment. Routledge. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/1157_Creating%20an%20inclusive%20school%20environment%20report_FINAL_web.pdf
12. Kvitkovskaya A.A., Bereza N.A. Technology of creation of inclusive educational environment in mass school at inclusion in educational process of children with disabilities. CITISE, 2019, no. 5, pp. 183-193. DOI: <http://doi.org/10.15350/24097616.019.5.17>
13. Конституция Республики Казахстан. Конституция принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000_/compare
14. Постановление Верховного Совета Республики Казахстан «О ратификации Конвенции о правах ребенка» от 8 июня 1994 года. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000288/compare>
15. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf
16. Закон Республики Казахстан «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» от 20 февраля 2015 года № 288-V ЗПК. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000288/compare>
17. Закон Республики Казахстан «О ратификации Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования» от 28 января 2016 года № 449-V ЗПК. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1600000449/compare>
18. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_/compare
19. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 8 августа 2002 года N 345. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345_/compare
20. Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года N 343. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_/compare
21. Закон Республики Казахстан «О социальной защите лиц с инвалидностью в Республике Казахстан» от 13 апреля 2005 года N 39. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039_/compare

22. «Всеобщая декларация прав человека» Декларация, принята резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/O4800000001/compare>

23. Всемирная декларация об образовании для всех. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf

24. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disabled.shtml

25. Дакарские рамки действий. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pdf/dakar.pdf

26. Инчхонская декларация - Образование-2030 : обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_rus

27. Закон Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗПК. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056/compare>

28. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 02 сентября 2019 года «Конструктивный общественный диалог – основа стабильности и процветания Казахстана». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1900002019/compare>

29. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 01 сентября 2020 года «Казахстан в новой реальности: время действий». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2000002020/compare>

30. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 01 сентября 2021 г. «Единство народа и системные реформы». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2100002021/compare>

31. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 1 сентября 2022 года «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество». URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K22002022_2

32. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 1 сентября 2023 года «Экономический курс справедливого Казахстана». URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K23002023_1

33. «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, специализированных, специальных, организациях образования для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, организациях дополнительного образования для детей и взрослых» Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года № 385. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029329/compare>

34. «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031/compare>

35. «Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей» Приказ Министра образования и науки РК от 12 января 2022 года № 4. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026618/compare>

36. «Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях образования» Приказ Министра образования и науки РК от 12 января 2022 года № 6. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513/compare>

37. «Об утверждении индекса благополучия детей» Распоряжение Премьер-Министра Республики Казахстан от 1 февраля 2022 года № 21-р. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/R2200000021/compare>

38. «Об утверждении Национального плана по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 года» Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 мая 2019 года № 326. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000326/compare>

39. «Об утверждении критериев оценки организаций образования» Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 5 декабря 2022 года № 486. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031053/compare>

40. Bascia, N. (2014). The School Context Model: How School Environments Shape Students' Opportunities to Learn. In Measuring What Matters, People for Education. Toronto: November 8, 2014

41. Brooks, J.L., Gayl, C.L., & Wernstedt-Lynch, C. (2022.) Measuring the Quality of Early Learning Environments: A guide to evaluating ideal learning environments for young children. Washington, DC: Trust for Learning

42. Stephanie M. Curenton, Iheoma U. Iruka, Marisha Humphries, Bryant Jensen, Tonia Durden, Shana E. Rochester, Jacqueline Sims, Jessica V. Whittaker & Mable B. Kinzie (2019): Validity for the Assessing Classroom Sociocultural Equity Scale (ACSES) in Early Childhood Classrooms, Early Education and Development, DOI: 10.1080/10409289.2019.1611331

43. URL: <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/designation-renewal-system/article/use-classroom-assessment-scoring-system-class-head-start>

44. URL: <https://www.pakeys.org/pqa/poi/ders/>

45. URL: [https://static.pdesas.org/content/documents/Early%20Childhood%20Environment%20Rating%20Scale%20\(ECERS-R\).pdf](https://static.pdesas.org/content/documents/Early%20Childhood%20Environment%20Rating%20Scale%20(ECERS-R).pdf)

46. URL: <https://highscope.org/our-practice/classroomcoach/>

47. URL: <https://www.augusta.edu/online/blog/inclusive-learning-environment>

48. Обзор зарубежного опыта в области инклюзивного образования, Амиридзе С.П.

49. Всемирный Банк, 1999 год.

50. OECD Education Ministerial, 2004. URL: http://www.oecd.org/document/17/0,2340,en_2649_33723_27549073_1_1_1_1,00.html

51. UNESCO, Policy Guidelines for Inclusion, 2009; Jonsson and Wiman, Education, Poverty and Disability in Developing Countries, 2001; Social Analysis and Disability: A Guidance Note Incorporating Disability-Inclusive Development into

Bank-Supported Projects, 2007; Inclusive Education: Where there are few resources, 2008.

52. Ливенцева Н.А. Проблемы практической реализации инклюзивного образования в США и странах Европы / Современная зарубежная психология. 2012. №1. с. 20–29.

53. Поескова Г.И. «Дважды особенные» одаренные дети: практика инклюзивного обучения в США / Ежемесячный научный журнал «Молодой ученый». №10 (45). 2012. с. 373.

54. Вне зависимости от их психологических, умственных, социальных, эмоциональных, языковых или любых других особенностей (Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. ЮНЕСКО и Министерство образования и науки. Spain, 1994.

55. Стабс С. Инклюзивное образование при ограниченных ресурсах (Sue Stubbs, Inclusive Education Where There are few resources). Пособие. Oslo, 2002.

56. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / Под ред. Л.М. Шипициной. СПб., 1997.

57. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2006. с. 115.

58. OECD – Overcoming school failure. Country background report Sweden, Ministry of Education and Research.

59. Инклюзивное образование в Швеции, О. Винблад.

60. Международный опыт в области инклюзивного образования. Канада. – Центр лечебной педагоги, Москва.

61. Статья 12 Рамочного Закона №104 от 05 февраля 1992 года.

62. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен // Дефектология. 2008. № 2. С. 86-94.

63. Приказ Минобрнауки России от 29.08.2013 N1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»; Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 N1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

64. Психолого-педагогическое сопровождение детей в процессе инклюзивного образования: монография - Н.М. Бурькина. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. - 179 с.

65. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2020 года).- Нур-Султан: Министерство образования и науки Республики Казахстан, АО «Информационно-аналитический центр», 2021.- 310 стр.

66. 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». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V22000265137>

67. URL: <https://nobd-analytics.iac.kz/login/index.php>

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

69. Конвенция ООН «О правах инвалидов», принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml

70. Об утверждении пилотного национального проекта в области образования «Комфортная школа» Постановлением Правительства Республики Казахстан от 30 ноября 2022 года № 963 <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000963>

71. 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» <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013272>

72. Свод Правил (СП РК) 3.06-101-2012 «Проектирование зданий и сооружений с учетом доступности для маломобильных групп населения» от 29.12.2014 г. https://new-shop.ksm.kz/upload/e-fond/upload/NTD/NTD_GO_2023/211021/SP_RK_3.06-101-2012.pdf

73. Строительные нормы – (СН РК) 3.06-01-2011 «Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп», введены в действие с 1.07.2015 г. https://new-shop.ksm.kz/upload/e-fond/upload/NTD/SNRK22/3_06_01_2011.pdf

74. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. – М. : МГППУ, 2022. – 151 с.

75. Олтаржевская Л.Е. Развитие адаптивно-воспитательной среды в инклюзивном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук / Л.Е. Олтаржевская. М., 2012. 232 с.

76. Allodi M.W. A critical review of ideology, policy and circumstances in the Swedish context related to inclusive education organizational climate and students' wellbeing / M.W. Allodi // In: Dovigo F. (Ed.). Special educational needs and inclusive practices. Vol. „Studies in inclusive education“ № 33. Rotterdam: Sense Publishers, 2017. P. 97–116.

77. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций (Серия «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова, Т.Ю. Сунько, Е.В. Самсонова. М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. С. 98–112.

78. Днепров С.А. Эргономические аспекты деятельности педагога в новых условиях обучения // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 № 5

79. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика, 2010.

80[. Кулюткин Ю.А. Образовательная среда и развитие личности / Ю. А. Кулюткин, С. М. Тарасов // Новые знания. – 2001. – № 1. – С. 6–7.

ЛИСТ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ (SACERS)

Школа: _____

Наблюдатель 1: / ____ (число) / ____ месяца / ____ год

Учитель (учителя)/Класс: _____

Наблюдатель 2: / ____ (число) / ____ месяца / ____ год

I. Внутреннее пространство и меблировка (1-9)

Набл. 1

Набл. 2

--	--

средний балл шкалы

Шкала оценки							Критерии
1	2	3	4	5	6	7	
							1. Безбарьерный доступ (вход в здание, пандусы, поручни, подъёмники и др.)
							2. Место для личного пространства (уголок для чтения/прослушивания музыки, зона отдыха с удобной мебелью и др.)
							3. Учебный кабинет (цветовая гамма, освещение, вентиляция, температура и др.)
							4. Адаптированная учебная мебель (парта, доска и др.)
							5. Мебель для повседневного использования (гардероб, индивидуальные шкафчики и т.д.)
							6. Пространство для подвижной активной деятельности (например, для игр, развивающих крупную моторику)
							7. Компьютерная техника (компьютеры, интерактивная доска, программное обеспечение, мультимедийные кабинеты и др.)
							8. Столовая/буфет (бракеражный журнал, пробы питания и др.)
							9. Пространство для педагогов (учительская)

II. Здоровье и безопасность (10-17)

Набл. 1 Набл. 2

--	--

средний балл шкалы

1	2	3	4	5	6	7	
							10. Медицинский кабинет (оснащение, паспорт здоровья, профилактические осмотры)
							11. Кабинет психолога (наличие и оснащение)
							12. Кабинет социального педагога (наличие и оснащение)
							13. Кабинеты дефектолога, логопеда, и др. (наличие и оснащение)
							14. Кабинет школьного инспектора
							15. Турникет, система видеонаблюдения, ЦСУ (Центральная система видеонаблюдения)
							16. Безопасный подвоз обучающихся
							17. Политика в отношении здоровья и безопасности детей (профилактические мероприятия, инструкции по ЧС и др.)
							18. Питьевая вода (питьевые фонтанчики, диспенсеры и т.п.)
							19. Гигиена рук

III. Активная деятельность /времяпрепровождение (20-26)

Набл. 1 Набл. 2

--	--

средний балл шкалы

1	2	3	4	5	6	7	
							20. Доступ к дополнительным образовательным услугам (вариативность школьных кружков и секций с учетом индивидуальных особенностей детей)
							21. Специально оборудованные площадки на пришкольной территории (для игры в баскетбол, футбол, установлены тренажеры, турник и др.)
							22. Функционируют спортивный и тренажерный залы (оснащенные оборудованием и инвентарем)
							23. В свободном доступе оборудования для двигательной активности (теннисные столы, стенки для скалолазания и др.)
							24. Блок медиалаборатории – видеостудия, студия звукозаписи, web-проектирования и др.)
							25. Наличие мастерских, кабинетов роботехники и др.
							26. Школьное самоуправление (дебаты, школьные парламенты), в них детей с ООП, %

IV. Взаимодействие (27-35)

Набл. 1 Набл. 2

--	--

средний балл шкалы

1	2	3	4	5	6	7	
							27. Взаимодействия между ребенком и педагогом (взаимное уважение, и т.п.)
							28. Общение между педагогами и детьми (дружелюбное отношение ко всем детям со стороны учителей и т.п.)
							29. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся (сопровождением охвачены все дети, нуждающиеся в поддержке)
							30. Дисциплина (процедуры поддержания дисциплины)
							31. Взаимоотношения между детьми (управление положительным взаимодействием детей друг с другом)
							32. Взаимоотношения между школой и родителями (родительские собрания, лектории и др.)
							33. Взаимодействие педагогов друг с другом (взаимопосещение уроков, методические объединения, совместное обучение, обмен опытом и ресурсами, совместное планирование и преподавание, и др.)
							34. Взаимодействие педагогов со службой психолого-педагогического сопровождения (составление индивидуальной программы сопровождения ребенка, консультации и т.п.)
							35. Взаимодействие между администрацией школы и педагогами (совместное планирование, педсовет, внутришкольный контроль др.)

V. Учебный процесс (36-39)

Набл. 1 Набл. 2

--	--

средний балл шкалы

1	2	3	4	5	6	7	
							36. Распорядок дня (расписание с учетом трудностей, перемены, сменность занятий и др.)
							37. Живые уроки (посещение парков, библиотек, музеев, экскурсии, уроки на свежем воздухе и др.)
							38. Возможность деления на группы по некоторым учебным предметам (языковые предметы и т.п.)
							39. Индивидуальные занятия и факультативы (индивидуальные коррекционно-развивающие занятия со специалистом, работа с одаренными и т.п.)

VI. Профессиональное

развитие педагогов (40-43)

Набл. 1 Набл. 2

--	--

средний балл шкалы

1	2	3	4	5	6	7	
							40. Возможности для профессионального роста (семинары, тренинги, мастер-классы, введение в должность, наставничество и др.)
							41. Курсы повышения квалификации (прохождение – план-факт)
							42. МО учителей-предметников (протоколы)
							43. Аттестация (подтверждение/получение квалификационной категории – план-факт)

VII. Специальные нужды (43-47)

Набл. 1 Набл. 2

--	--

средний балл шкалы

1	2	3	4	5	6	7	
							43. Условия для детей с ООП (наличие специалистов, специального оборудования, учебников и т.п.)
							44. Индивидуализация (индивидуальный учебный план, индивидуальная учебная программа, индивидуальный подход на уроке)
							45. Дополнительные занятия для детей, нуждающихся в дополнительной психолого-педагогической поддержке и устранению пробелов в знаниях
							46. Вовлеченность (программа/план мероприятий по включению детей с ООП в общеобразовательный процесс)
							47. Вовлечение обучающихся на дому во внеклассные общешкольные мероприятия и частичная интеграция в учебный процесс

Средние баллы по шкалам

Шкала оценки							Критерии
1	2	3	4	5	6	7	
							I. Внутреннее пространство и меблировка (1-9)
							II. Здоровье и безопасность (10-19)

							III. III. Активная деятельность/времяпрепровождение (20-26)
							IV. Взаимодействие (27-35)
							v. Учебный процесс (36-39)
							VI. Профессиональное развитие педагогов (40-43)
							VII. Специальные нужды (44-47)

Содержание

Введение.....	3
1 Доступная образовательная среда как фактор обеспечения права ребенка на качественное образование.....	5
2 Состояние деятельности кабинетов поддержки инклюзивного образования в общеобразовательных школах Казахстана.....	99
3 Методические рекомендации по формированию и оценке доступной образовательной среды в организациях образования.....	125
Заключение.....	184
Список использованной литературы.....	185
Приложение.....	194

**Білім беру ұйымдарында қолжетімді білім беру ортасын
қалыптастыру және бағалау бойынша әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации по формированию и оценке
доступной образовательной среды в организациях образования**

Басуға 10.06.2024 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 25.

Подписано в печать 10.06.2024 г. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 25.