

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
Министерство образования и науки Республики Казахстан

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



**Бастауыш мектепте 12 жылдық білім беру шеңберінде инклюзивті орта
жағдайында оқыту процесін ұйымдастыру бойынша
әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации по организации процесса обучения
в условиях инклюзивной среды в рамках 12-летнего образования
в начальной школе**

**Нұр-Сұлтан
2021**

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2021 жылғы 17 тамыздағы № 12 хаттама)

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 12 от 17 августа 2021 года)

Бастауыш мектепте 12 жылдық білім беру шеңберінде инклюзивті орта жағдайында оқыту процесін ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар – Нұр-Сұлтан: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2021. – 720 б.

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

Әдістемелік құралда еліміздің педагогтеріне Қазақстанның орта білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беру жағдайын зерттеу қорытындыларын ескеріп, қазіргі мектепте инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар беріледі. Ұсынымдар сонымен қатар инклюзивті білім беру процесі жағдайында 12 жылдық білім беретін бастауыш мектептің оқу бағдарламаларын жүзеге асыруда бастауыш сынып педагогтерінің кәсіби құзыреттіліктерін арттыруға бағытталған.

Әдістемелік ұсынымдар жалпы білім беретін мектеп басшыларына, әдіскерлерге, білім басқармалары мен бөлімдерінің мамандарына арналған.

В методическом пособии педагогам страны предлагаются методические рекомендации по организации инклюзивной образовательной среды в современной школе с учетом итогов исследования состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана. Рекомендации также направлены на повышение профессиональных компетенций педагогов начальных классов в реализации учебных программ начальной школы 12-летнего образования в условиях инклюзивного образовательного процесса.

Методические рекомендации предназначены руководству общеобразовательных школ, методистам, специалистам отделов и управлений образования.

© Ы. Алтынсарин атындағы
Ұлттық білім академиясы, 2021
Национальная академия
образования им. И. Алтынсарина, 2021

Введение

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.

В своем Послании народу Казахстана 1 сентября 2020г. «Казахстан в новой реальности: время действий» президент нашей страны Касым-Жомарт Токаев указал на то, что «...помимо решения насущных вопросов предстоит разработать и системные меры по обеспечению равенства возможностей для детей». При этом он подчеркнул, что «Наши дети должны получать качественное образование вне зависимости от места проживания и языка обучения» [1].

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. Документы, утвержденные правительством, играют ключевое значение для обеспечения доступности к качественному образованию всех детей страны.

26 июня 2021года Президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев подписал Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования», на основе которого внедряется государственный образовательный заказ на специальную психолого-педагогическую поддержку и регулируется деятельность служб психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях.

Документ устанавливает ответственность руководителей организаций образования за нарушение правил приема детей с инвалидностью в образовательные учреждения или несоздание условий для них.

Также законом предусмотрен универсальный подход к детям с ограниченными возможностями посредством включения их в образовательную среду через реализацию программ психолого-медико-педагогического обследования и консультаций.

Всего предусматривается внесение изменений и дополнений в четыре закона: «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями»; «Об образовании»; «О правах ребенка»; «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» [2].

Прежде чем говорить о путях реализации поставленных задач, зададимся вопросом: «Почему это важно для государства?», «Почему это необходимо современному обществу?».

ЮНЕСКО определяет инклюзивное образование как «процесс, направленный на удовлетворение разнообразных потребностей всех учащихся

путем расширения их участия в обучении, культурной деятельности и жизни общества, а также уменьшения масштабов социальной изоляции в рамках системы образования и недопущения исключения из нее. Этот процесс связан с изменениями и преобразованиями в содержании, подходах, структурах и стратегиях, а его отличительной чертой является общая концепция, охватывающая всех детей соответствующей возрастной группы, и убежденность в том, что обязанностью государства является обеспечение образования для всех детей».

Инклюзивное образование предусматривает использование педагогического подхода, принципиально отличающегося от подхода, учитывающего отклонения от нормы или различия. Для реализации такого подхода необходимо делать фокус на:

- раскрытие потенциала каждого учащегося по получению знаний, а не на системе когнитивных навыков;

- реформирование программы обучения и междисциплинарной педагогики, а не на необходимости акцентировать внимание на недостатках учащегося;

- умение обеспечить активное участие учащихся в учебном процессе, а не на наличии специальных знаний по предмету как ключевого свидетельства профессионализма учителей;

- составление общей учебной программы для всех на основе дифференцированного и/или индивидуального обучения, а не на разработке альтернативной программы обучения для слабоуспевающих учащихся;

- учителей, которые практикуют инклюзию, а не изоляцию учащихся.

Международные эксперты отмечают важный факт: для того, чтобы наиболее уязвимые и обездоленные дети во всем мире могли реализовать свое право на получение доступа к местным школам, необходимо в корне изменить образовательные системы, а также ценности и принципы людей, которые заняты в сфере образования.

В связи с этим главным условием для осуществления инклюзивного подхода выделяется решимость: воплощать на практике ценности инклюзии; считать жизнь каждого ребенка одинаково ценной; помогать каждому испытывать чувство причастности; содействовать участию детей в процессах обучения и преподавания; уменьшать масштабы изоляции, дискриминации и количество барьеров, препятствующих учебе и участию; развивать культуру, политику и практику в целях содействия многообразию и уважительному и равноправному отношению к каждому ребенку.

Необходимо отметить также веские экономические доводы в пользу инклюзивного образования, поскольку образование детей с особыми потребностями является хорошей инвестицией. В докладе Всемирного банка (2005 г.) отмечается, что это позволяет сократить расходы на социальные нужды и зависимость человека от государства, как в настоящем, так и в будущем. Исследование ЮНЕСКО 2009 года показало, что, по оценкам, потери от нетрудоспособности части населения в Европе и Центральной Азии составляют не менее 35% общемирового ВВП. Кроме того, инклюзивное образование

освобождает других членов домохозяйства от обязанностей осуществлять уход, позволяя им больше времени посвящать своей занятости и другим видам производительной деятельности

В целом, международный опыт показывает, что инклюзивное образование выгодно всем детям, поскольку оно вносит важные изменения в методы планирования, осуществления школьного образования и его оценки, служит средством обеспечения прав человека, позволяет вносить вклад в процесс демократизации и персонализации как в обществе, так и в сфере образования.

В Казахстане, следуя заданному курсу и учитывая мировой и отечественный опыт, большое внимание уделено вопросам инклюзивного образования в Государственной программе развития образования и науки на 2020-2025 годы, где одной из важнейших задач на ближайшие 5 лет определено Обеспечение безопасной и комфортной среды обучения [3].

В данном документе обозначены задачи по внедрению Индекса благополучия ребенка в 2022 году, проведению социологических исследований, усилению деятельности психологических служб организаций образования и школьных служб примирения, интеграции вопросов киберкультуры и кибергигиены в систему воспитательной работы, расширению сети ресурсных кабинетов поддержки инклюзивного образования, расширению сети КППК и ПМПК. К 2025 году планируется достижение 100%-ного показателя доли организаций образования, создавших условия для инклюзивного образования.

Для реализации поставленных задач необходимо решение комплекса вопросов, касающихся вопросов разработки инклюзивной политики, создания инклюзивной культуры, развития инклюзивной практики. В рамках заказа Министерства образования и науки сотрудниками центра инклюзивного образования НАО им. И. Алтынсарина проведено исследование состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана.

Основой для разработки методологии и инструментария данного исследования послужили материалы Рамки мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан, разработанной Информационно-аналитическим центром МОН РК в 2017 году, анализ отечественной практики развития инклюзивного образования, а также изучение международного опыта по разработке индекса инклюзивности. Для повышения валидности и надежности результатов исследования при разработке методологии и инструментария за основу был взят метод триангуляции – комбинирование качественных и количественных методов, приводящее к соединению преимуществ обеих методологий.

Анкетирование проводилось среди педагогов, родителей, специалистов ПМПК и КППК 17 регионов страны. Выборка респондентов осуществлялась методом случайного выбора школ из базы НОБД с учетом соблюдения пропорции участия школ с государственным и русским языками обучения, а также городских и сельских школ. В ходе опроса с использованием сервиса Google Forms приняли участие 16 763 педагогов, 51 412 родителей, 723 специалистов ПМПК и 1 822 специалистов КППК из 14 областей и 3 городов

республиканского значения. Общее количество участников опроса составило 70 720 респондентов.

Для проведения интервью были разработаны вопросы для специалистов местных исполнительных органов (МИО), психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК), кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК), представителей неправительственных организаций (НПО). В качестве респондентов для интервью были выбраны представители из 5 регионов Казахстана: Северо-Казахстанская, Карагандинская, Восточно-Казахстанская, Туркестанская, Западно-Казахстанская области. Было проведено 20 интервью посредством онлайн-платформы ZOOM со специалистами МИО, ПМПК, КППК и представителями НПО.

Наряду с этим, в целях реализации ЦУР-4 «обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрения возможности обучения на протяжении всей жизни для всех» основными направлениями развития образования в мире являются: обеспечение предшкольной подготовки, модель 12-летнего школьного образования, развитие у учащихся навыков 21 века, равный доступ к недорогому и качественному ТИПО и высшему образованию.

Данные направления являются приоритетными для современной системы образования Казахстана. В связи с этим в настоящий период осуществляется комплекс системных мер, проводится кардинальная модернизация образования, включающая значительное и устойчивое увеличение инвестиций в образование для улучшения его качества. Одним из важнейших аспектов модернизации является переход на 12-летнее образование, которое позволит успешно решить стратегическую задачу – создание новой национальной модели образования, способной конкурировать с передовыми мировыми державами.

Внедрение 12-летнего образования направлено на снижение перегрузки учащихся, продление периода детства, облегчение адаптации к основной школе, профильный уклон на элективные предметы для выбора будущей профессии, обучение с использованием инновационных цифровых и коммуникационных технологий.

Особое значение приобретает роль педагога в условиях развития инклюзивного образования, поскольку развивающаяся инклюзивная практика в стране направлена на создание адаптивной образовательной среды, соответствующей образовательным потребностям всех обучающихся. Поэтому у педагогов возникает необходимость направлять свой профессиональный поиск, на реализацию индивидуальных образовательных потребностей детей.

Целью данной работы являлось исследование состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана, включающее оценку достигнутого прогресса в реализации принципов инклюзивности в организациях среднего образования страны.

По результатам анализа полученных данных с учетом итогов исследования представлены методические рекомендации по организации инклюзивной образовательной среды в современной казахстанской школе. Также методическое пособие нацелено на оказание методической поддержки педагогам

в реализации учебных программ начальной школы 12-летнего образования в условиях инклюзивного образовательного процесса. Рекомендации направлены на повышение профессиональных компетенций педагогов начальных классов в осуществлении дифференцированного и индивидуального подходов в образовательном процессе общеобразовательной школы.

1 Исследование состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана (методология, инструментарий, исследование, анализ, выводы и рекомендации)

Методология исследования

Стратегия исследования построена на основах Саламанкской декларации и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятой Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, 1994 года. Как известно, 92 правительства и 25 международных организаций, собравшихся в Саламанке, Испания, с 7 по 10 июня 1994 года, выразили свою приверженность необходимости исследования для всех, несмотря на индивидуальные различия, а также необходимость «обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования». Данная декларация является наиболее значимым международным документом в сфере специальных нужд. В данной декларации утверждается, что: «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» [4].

С момента принятия данной декларации, во всем мире были различные исследования по изменению образовательной системы в инклюзивном ключе [5]. Однако, настоящее исследование выстроено с учетом основ инклюзии, заложенных в Индексе инклюзии, которое разработано в Великобритании в 2000 году, переведено на 35 языков и на которое есть более 2000 ссылок в академических исследованиях [6-11].

Автор Индекса инклюзии является автором многочисленных исследований в сфере инклюзивного образования, включая работы по развитию практики в классе; школьного развития [12; 13]; развития педагога [14]; практика лидерства [15]; и изменений в системе [16; 17].

Словами авторов пособия «Индекс инклюзии» [18] «инклюзия в общеобразовательной школе – это не только включение в образовательный процесс и социальную жизнь детей с особенностями развития, детей с инвалидностью, но это также построение такой школы, где хорошо и комфортно учиться и работать всем: и ученикам, и учителям, и родителям».

Поскольку главной ценностью любого цивилизованного общества является подрастающее поколение, необходимо, чтобы в любой школе, каждый ребенок и взрослый был по-настоящему принят и не был ущемленным, вне зависимости от каких-либо социальных маркеров.

Принимая и соглашаясь с идеей авторов о том, что развитие школы в направлении инклюзии обязательно должно происходить по трем взаимосвязанным направлениям, данное исследование также построено на основании трех основных показателей: инклюзивная культура; инклюзивная

политика и инклюзивная практика. Данные показатели известны как взаимосвязанные показатели совершенствования школы. Они же были использованы при разработке Рамки мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан [19].

Таким образом, данное исследование не ограничено международными разработками. Одним из ключевых документов, на котором основываются выводы настоящего исследования, является Рамка мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан, разработанная АО «Информационно-аналитический центр» по заказу Министерства образования Республики Казахстан в 2017 году.

Единая рамка мониторинга содержит индикаторы и показатели по всем уровням образования, а именно 60 показателей, в том числе 16 для школьного образования, и три направления: инклюзивная культура, инклюзивная политика и инклюзивная практика. В связи с вышеизложенным, полученные данные настоящего исследования также разделены на три направления: культура, политика и практика.

В настоящее время страны дальнего и ближнего зарубежья, включая постсоветские страны, внедряют инклюзивное образование, при этом, безусловно, каждая страна идет своим путем. Есть в этих процессах и общие вопросы, и свои специфические стороны.

За последние годы в Казахстане немало сделано по разработке нормативных правовых документов в сфере развития инклюзивного образования и по их реализации. В первую очередь, необходимо отметить, что основой политики является Основной закон – Конституция Республики Казахстан, в которой гарантируется бесплатное среднее образование всем гражданам [20]. Правительством страны подписан ряд международных документов, среди которых Конвенция ООН «О борьбе с дискриминацией в области образования», «О правах ребенка», «О правах инвалидов», «Декларация об образовании для всех» и ряд других документов.

Данные факты послужили движущей силой дальнейшего развития инклюзивной политики в стране. На протяжении последних лет идет интенсивная работа по внесению изменений в законодательные документы. К примеру говоря, 26 июня 2021 года Президентом Казахстана Касым-Жомартом Токаевым подписан Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования». Данный Закон определяет внедрение государственного образовательного заказа на специальную психолого-педагогическую поддержку и регулирует деятельность служб психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях. Кроме этого, в документе установлена ответственность руководителей организаций образования за нарушение правил приема детей с инвалидностью в организации образования или несоздание условий для них.

Таким образом, основные стратегии государства на ближайшее время нашли отражение в нормативной правовой базе, определяющей развитие инклюзивного образования.

В Государственной программе развития образования и науки РК на 2020-2025 годы определены основные направления инклюзивного образования. Среди задач обеспечения безопасной и комфортной образовательной среды обучения для всех детей обозначены: внедрение Индекса благополучия ребенка в 2022 году, проведение социологических исследований, усиление деятельности психологических служб организаций образования и школьных служб примирения, интеграция вопросов киберкультуры и кибергигиены в систему воспитательной работы, расширение сети ресурсных кабинетов поддержки инклюзивного образования, расширение сети КППК и ПМПК. К 2025 году планируется достижение 100% показателя доли организаций образования, создавших условия для инклюзивного образования.

В связи с этим закономерно возникают вопросы: насколько достигим данный показатель? Какую работу необходимо провести для достижения полного охвата инклюзивным образованием во всех организациях среднего образования? На каком уровне находится развитие инклюзивной политики, практики и инклюзивной культуры в школах страны? Что имеется в арсенале организаций образования по вопросам кадрового, методического, материально-технического обеспечения? В целом, каково состояние инклюзивного образования в организациях среднего образования страны?

Эти вопросы обоснованы тем, что ситуация в стране на сегодняшний день далека от планируемого показателя, поскольку продолжают встречаться случаи стигматизации и отторжения в школьном сообществе, имеются случаи отказа школ от детей с ООП, большинство педагогов не прошли курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию, нет комплексных исследований в данной области, нет масштабных кампаний по формированию инклюзивной культуры в широком обществе. И это не полный перечень всех проблем, требующих изучения и решения.

В связи с этим по поручению министерства образования и науки Республики Казахстан силами центра инклюзивного образования НАО им. И. Алтынсарина проведено исследование с целью изучения состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования и выработки рекомендаций по организации инклюзивной образовательной среды в современной казахстанской школе.

В рамках данного исследования потребовалось выполнение ряда важных задач, среди которых:

- провести сбор данных (данные с «полей», а также имеющиеся данные: доклады представителей государственных органов и неправительственных организаций, статистические данные системы образования и здравоохранения);
- провести анализ данных;
- описать текущее состояние инклюзивного образования в организациях среднего образования в Казахстане;

- разработать рекомендации по организации инклюзивной образовательной среды с учетом итогов исследования.

Объектом исследования были определены организации среднего образования в Казахстане.

В качестве предмета исследования определен процесс реализации принципов инклюзивности в организациях среднего образования.

В качестве основной гипотезы исследования было взято утверждение: «в Казахстане инклюзивное образование провозглашается, однако на практике наблюдаются недостаточно системно и последовательно выстроенные подходы к реализации принципов инклюзивного образования». Поэтому основными вопросами исследования были определены следующие: «Каково состояние инклюзивного образования в Казахстане на настоящий период? Что необходимо предпринять для достижения целей, поставленных Правительством по развитию инклюзивного образования?»

Сбор и анализ данных

С целью достижения целей исследования большое значение было отведено выбору методов исследования.

Для обеспечения валидности данных был выбран способ триангуляции методов, что означает применение как количественных, так и качественных методов сбора данных. Среди количественных методов выбрано анкетирование, среди качественных – интервью и анализ существующих данных: действующее законодательство Республики Казахстан, данные других исследований за последние 5 лет, и статистические данные в сфере образования Казахстана за последние 3 года.

Для проведения интервью определены 5 регионов страны: Западно-Казахстанская, Восточно-Казахстанская, Туркестанская, Северо-Казахстанская и Карагандинская области. Выборка включает специалистов региональных управлений образования, а также представителей ПМПК, КППК, НПО. Содержание вопросов имеет общую направленность, а также специфичность в силу отличности основных функций и задач респондентов. Для проведения интервью использовался технический ресурс – онлайн - платформа ZOOM.

Данная выборка объясняется нормой Саламанской декларации, которая указывает на важную роль внешних служб поддержки:

«Внешнюю поддержку со стороны специалистов из различных учреждений, министерств и организаций, таких, как преподаватели-консультанты, психологи, специализирующиеся в области образования, врачи, занимающиеся дефектами речи и трудотерапией и т.д., следует координировать на местном уровне... В действительности, опыт показывает, что образовательные услуги дадут гораздо больший эффект, если будут приложены усилия по обеспечению оптимального использования приобретенного опыта и всех ресурсов» [21].

С целью сбора качественных данных при проведении интервью выполнялись следующие основные задачи:

- сбор мнений заинтересованных сторон;

- получение ответов на открытые вопросы;
- выявление уровня информированности о процессах развития инклюзивного образования в регионе и в стране.

В связи с этим в ходе интервью необходимо было выяснить ответы на вопросы: каково отношение заинтересованных сторон, участников образовательного процесса к происходящим действиям на пути развития инклюзивного образования в стране? как осуществляется инклюзивная практика на местах? в чем она проявляется? каковы успехи? какие проблемы требуют решения?

Среди множества вопросов интервью были выделены основные, или ключевые вопросы, которые предлагаются ниже в таблице (все вопросы см. Приложениях 1-8)

Таблица 1. Перечень ключевых вопросов, предложенных респондентам в ходе интервью

№	Вопрос	Респондент
1	<p>Опишите, пожалуйста, инклюзивное образование в Вашем регионе? А именно/например:</p> <p>а. Что для Вас означает «инклюзия»?</p> <p>б. Не могли бы Вы поделиться какой-либо статистикой, касающейся инклюзии обучающихся с разнообразными потребностями?</p> <p>с. Какие изменения в инфраструктуре производятся для удовлетворения потребностей всех детей?</p> <p>д. Какие ресурсы и материалы предоставляются для максимальной инклюзии всех детей?</p> <p>е. Сколько школьных организаций в Вашем регионе Вы бы отнесли к инклюзивным?</p>	ПМПК, КППК, МИО
2	<p>1. Каково Ваше мнение (видение)/ опыт относительно действующей практики предоставления инклюзивного школьного образования в Вашем регионе и в стране?</p> <p>а. Как Вы думаете, есть ли общее понимание в обществе о том, что такое инклюзия? Что для Вас значит «инклюзия»?</p> <p>б. Как Вы думаете, готовы ли школы удовлетворить потребности всех детей в их регионе?</p> <p>с. Какие есть сложности?</p> <p>д. Есть ли возможности для улучшения (что можно улучшить)?</p>	НПО

Таблица 1 – продолжение

3	Каково Ваше мнение о доступности современной школы для всех детей, живущих поблизости, включая детей с ООП? Расскажите своими словами, как ребенок с ООП может получить доступ в общеобразовательную школу, как они приходят к вам?	МИО, ПМПК
4	Согласно Вашей информированности, во всех ли школах Вашего региона (района) есть/функционируют службы психолого-педагогического сопровождения?	МИО
5	Согласно Вашей информированности, во всех ли школах из Вашего региона (района) есть/функционируют службы психолого-педагогического сопровождения? Что Вы можете рассказать о взаимодействии школ с ПМПК, КППК?	ПМПК, КППК
6	Как Вы оцените работу ПМПК, КППК, и РЦ и их влияние на внедрение и развитие инклюзивного образования в современной школе?	МИО
7	Как Вы оцените работу ПМПК, КППК, и МИО и их влияние на внедрение и развитие инклюзивного образования в современной школе?	НПО
8	Как Вы оцените влияние МИО и НПО на внедрение и развитие инклюзивного образования в современной школе в вашем регионе?	ПМПК, КППК
9	Какие у Вас будут предложения по дальнейшему развитию инклюзивного образования в школах Казахстана? Что бы Вы посоветовали изменить в системе образования для детей с разнообразными потребностями?	ПМПК, КППК, МИО и НПО

Для опроса были разработаны анкеты для педагогов, родителей, специалистов ПМПК и КППК. Выборка респондентов осуществлялась методом случайного выбора школ из базы НОБД с учетом соблюдения пропорции участия школ с государственным и русским языками обучения, а также городских и сельских школ.

Целью проведения анкетирования являлся сбор количественных данных, при этом ставились две важные задачи:

- выявление республиканской тенденции в реализации инклюзивной политики в организациях среднего образования: понимание, принятие, применение на практике;
- повышение осведомленности о вопросах инклюзии среди участников процесса.

В результате анкетирования необходимо было выяснить ответ на основной вопрос: Каков уровень понимания и внедрения аспектов инклюзивного образования в сфере среднего образования на республиканском уровне?

Целевую аудиторию исследования представили 16 763 педагогов, 51 412 родителей, 723 специалистов ПМПК и 1 822 специалистов КППК из 14 областей и 3 городов республиканского значения, всего 70 720 респондентов.

В разрезе школ из 17 регионов приняли участие 84 городских и 263 сельских школ с казахским языком обучения, 48 городских и 112 сельских школ с русским языком обучения, 76 городских и 118 сельских школ с казахскими и русскими языками обучения, всего 701 школ. Таким образом, в анкетировании приняли участие 10% от общего количества школ.

В качестве целевых групп исследования (анкетирования) выступали педагоги из разных типов организаций образования: общеобразовательные школы, школы с углубленным изучением отдельных предметов, гимназии, лицеи, а также специальные, международные школы. По форме собственности были охвачены государственные и частные организации образования. Также были охвачены представители разных уровней образования и должностей: учителя начальной, средней и старшей школы, специалисты и администрация школы.

Информационный сбор данных осуществлялся посредством онлайн-опроса респондентов по методологически выверенной структурированной анкете.

Структура анкетного листа включает 4 анкеты: для опроса педагогов, родителей, специалистов ПМПК и КППК. В ходе исследования работа проводилась согласовано с управлениями образования 17-ти регионов через координаторов из числа специалистов управлений образования или методистов методических кабинетов.

В целях отработки инструментария исследования проведена апробация в 5-ти школах (педагоги и родители), а также в ПМПК и КППК Акмолинской области при поддержке Управления образования данного региона. В апробации анкетирования приняли участие 861 респондент (Приложение). В соответствии с полученными результатами апробации и последующего анализа была проведена корректировка содержания инструментария и организационных вопросов координации исследования.

Для проведения онлайн опроса в процессе исследования был использован сервис Google Forms.

При анализе участия педагогов в анкетировании в региональном разрезе можно увидеть, что из всех 16736 педагогов, принявших участие в опросе, наиболее высокие показатели участия отмечены в Восточно-Казахстанской области (12%), Жамбылской (10%) и Атырауской (9%) областей от общего количества педагогов-респондентов (Рис. 1).

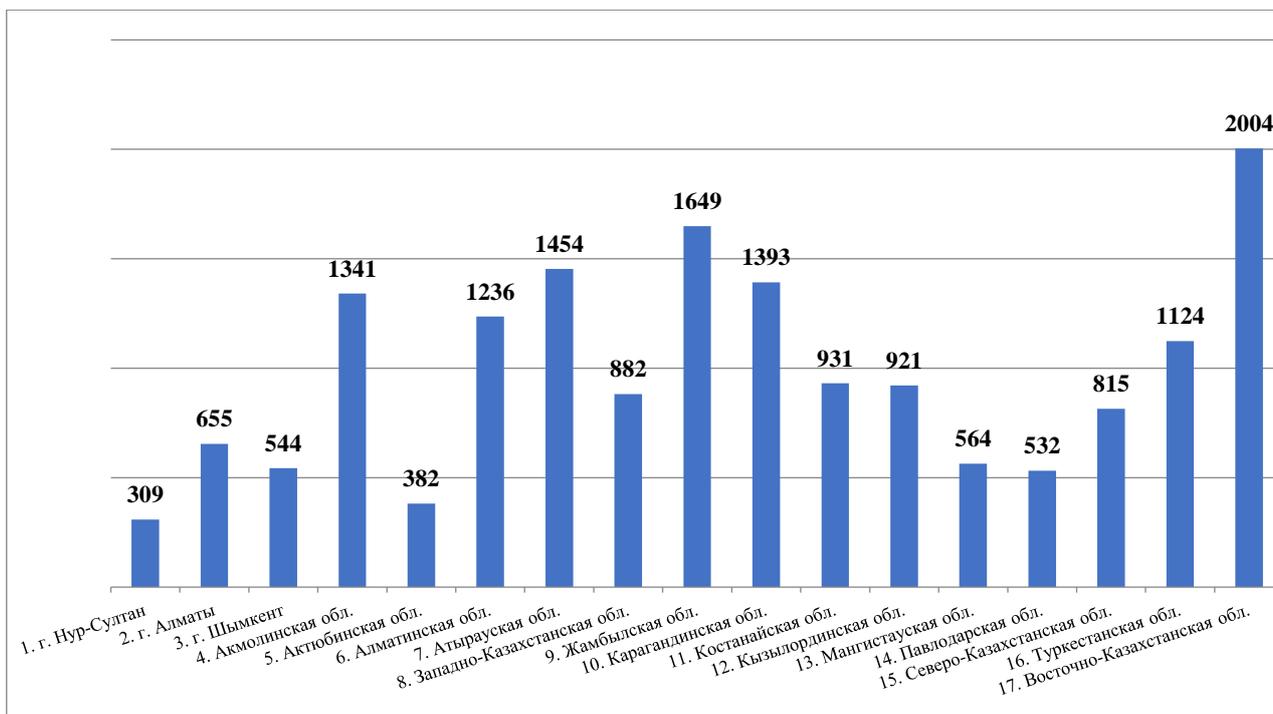


Рис. 1. Показатели количества педагогов, принявших участие в анкетировании в разрезе регионов, человек

Анализ участия родителей в анкетировании показал, что наибольшее количество участвовавших родителей приходится также на Восточно-Казахстанскую (15%), затем Жамбылскую (11%) и Карагандинскую (10%) области. (Рис. 2)

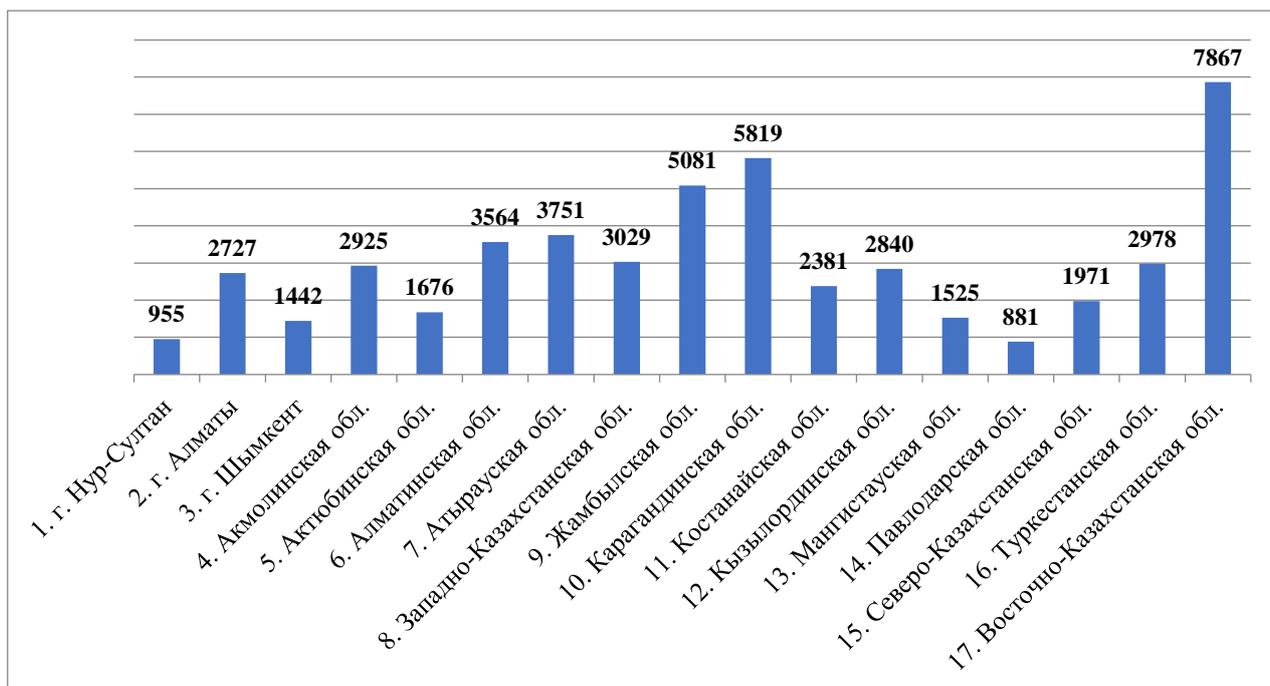


Рис. 2. Показатели количества родителей, принявших участие в анкетировании в разрезе регионов, человек

Картина участия специалистов ПМПК и КППК в разрезе регионов выглядит следующим образом: наибольшее количество специалистов ПМПК приняло участие из Кызылординской (10%), Алматинской (9%) и Туркестанской областей (8%) (Рис. 3); наибольшее количество специалистов КППК приняло участие из Алматинской (11%) и Атырауской (11%) областей

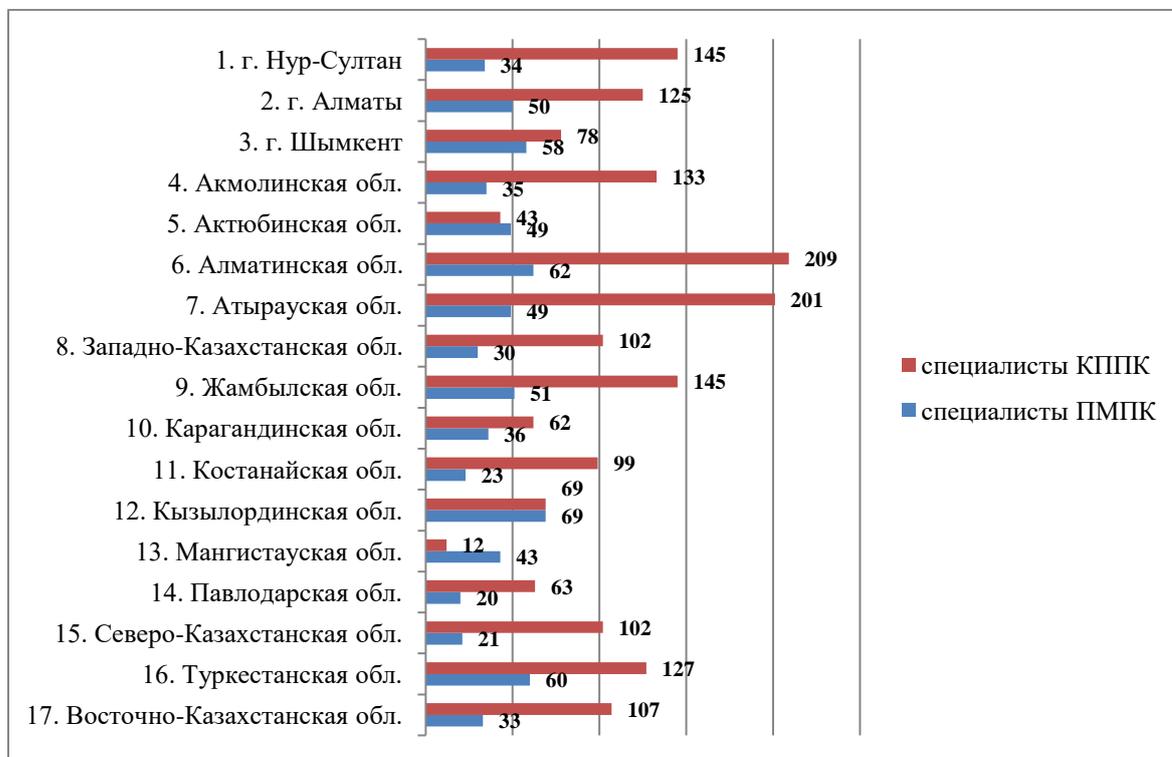


Рис. 3. Показатели количества специалистов ПМПК и КППК, принявших участие в анкетировании в разрезе регионов, человек.

Из вышеуказанных данных в разрезе регионов можно увидеть, что высокий уровень участия респондентов в анкетировании отмечен в Восточно-Казахстанской, Карагандинской и Жамбылской областях.

Данная статистика характеризует, в том числе, и уровень заинтересованности и организационной работы органов образования и методических служб, проявленный при проведении анкетирования, что, в свою очередь, может являться косвенным свидетельством истинного отношения или понимания актуальности проблемы развития инклюзивного образования.

Анкетированием были охвачены педагоги начального, среднего и старшего звена, а также специалисты и администрация школы. Наибольшую долю участников составили педагоги среднего и старшего звена, которые составили 59% от общего числа опрошенных педагогов. Наименьшую долю респондентов составили директора школ, которые составили 2% от всего количества опрошенных педагогов (Рис. 4).



Рис. 4. Показатели доли участия в анкетировании педагогов в разрезе занимаемых должностей

Что касается квалификационных категорий опрошенных педагогов, то наибольшее количество из них составили педагоги-эксперты (21%) и педагоги-модераторы (20%). Наименьшее количество составили педагоги-мастера, что примерно соответствуют доле педагогических работников по категориям в РК (данные НОБД). Согласно данным НОБД, количество педагогов-мастеров составляет 0,7% из общего числа педагогов страны. (Рис. 5)

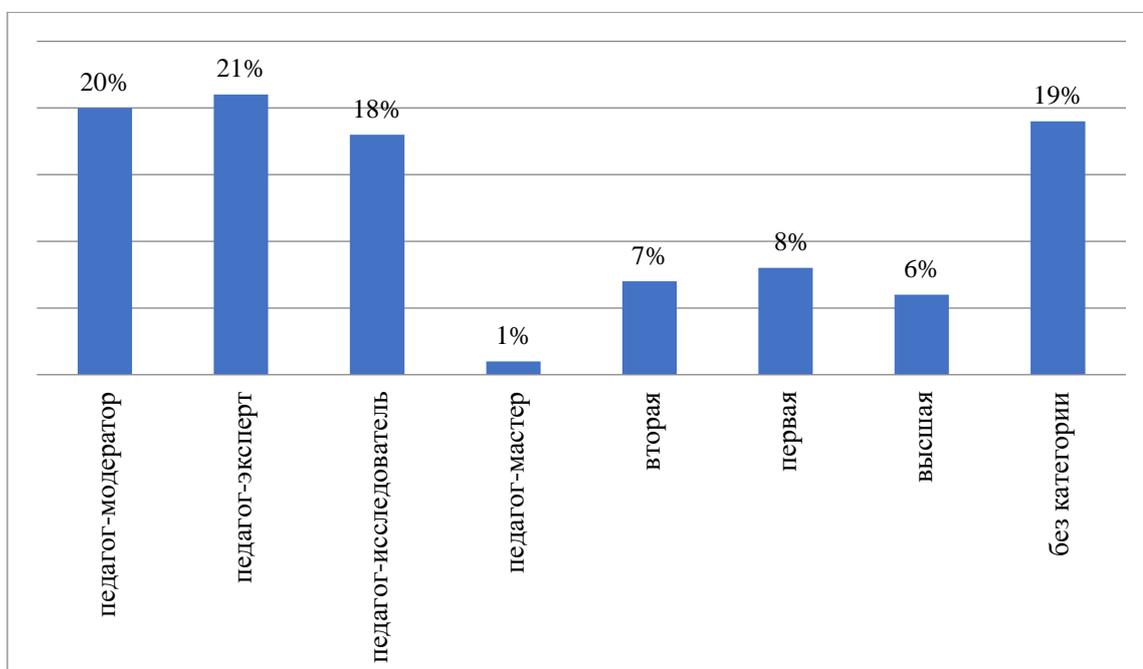


Рис. 5. Показатели доли участия в анкетировании педагогов в разрезе квалификационных категорий

По уровню образования большинство респондентов составляют педагоги, родители и специалисты с высшим образованием. Показатели по высшему образованию среди педагогов и специалистов практически однозначны, однако, необходимо отметить, что доля родителей с техническим и профессиональным и общим средним образованием значительно выше, чем доля педагогов и специалистов с аналогичным образованием (Рис. 6).

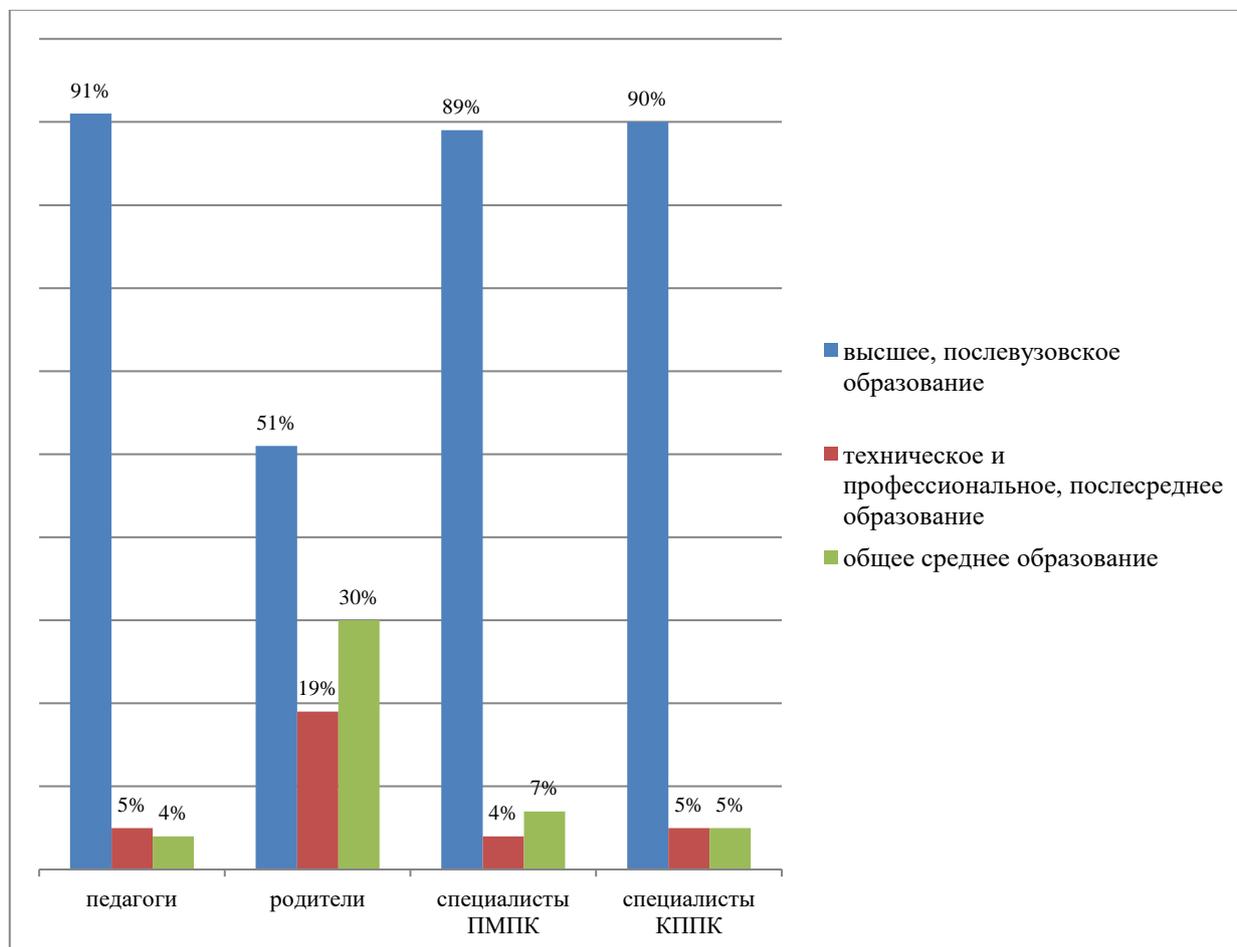


Рис. 6. Показатели доли участия в анкетировании педагогов, родителей, специалистов ПМПК и КППК в разрезе уровней образования

Остановившись на общих показателях трудового стажа респондентов, можно отметить, что большинство опрошенных респондентов составляют педагоги, специалисты ПМПК и КППК, со средним стажем работы 6-15 лет (31%). Распределение показателей по стажу работы респондентов представлено ниже на диаграмме (Рис. 7).

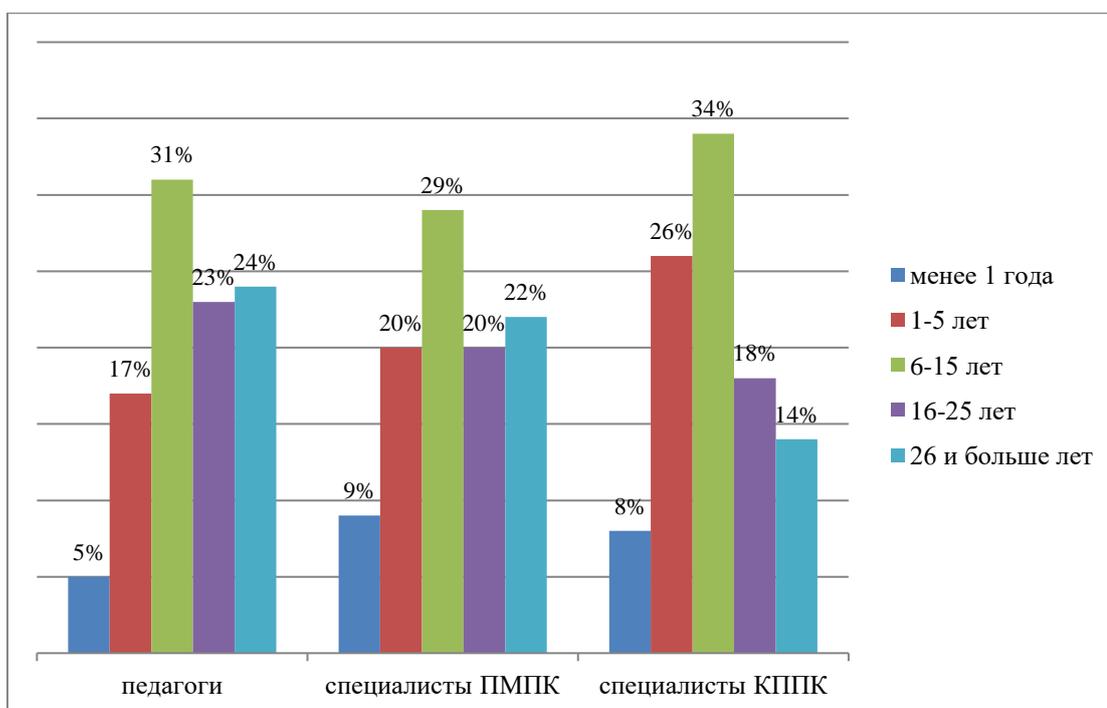


Рис. 7. Показатели доли участия в анкетировании педагогов, специалистов ПМПК и КППК в разрезе стажа работы

Согласно данным проведенного анкетирования, в опросе в большей степени приняли участие педагоги общеобразовательных школ. Наименьшее количество составили респонденты, работающие в международных школах. Соответственно, примерно такая же картина по родителям, принявшим участие в опросе. Наибольшую долю составили респонденты-родители, дети которых обучаются в общеобразовательных школах. Распределение показателей по видам организаций образования представлено ниже на диаграмме (Рис. 8).

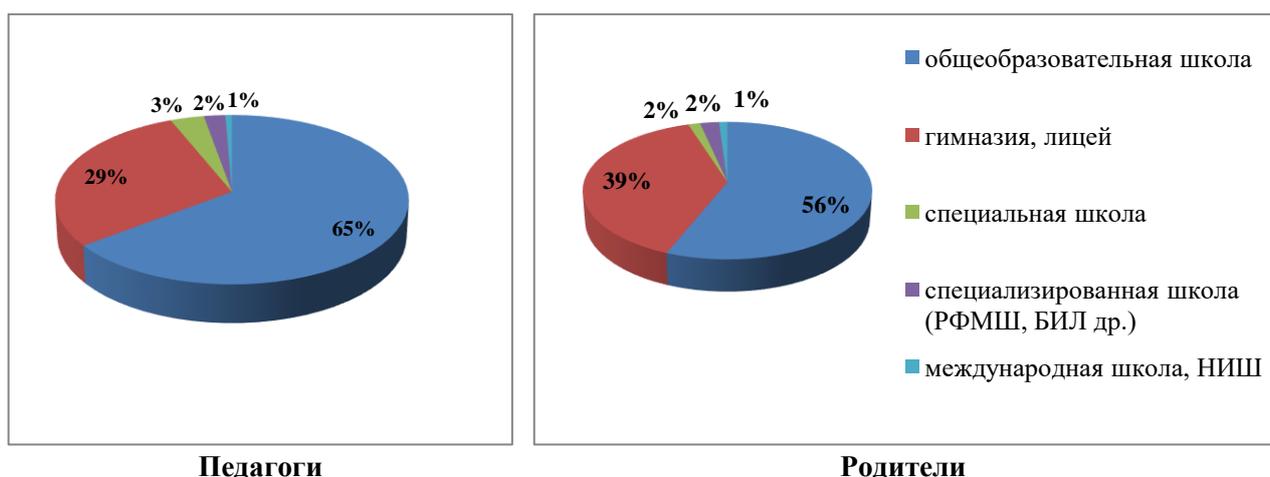


Рис. 8. Показатели доли участия в анкетировании педагогов и родителей, в разрезе типов школ

Анализ данных опроса показал, что 99% респондентов из числа педагогов работают в государственных школах. Такая же картина наблюдается в результатах данных по опросу родителей, так, 98% родителей указали, что их дети обучаются в государственных школах. Данный показатель по форме собственности организаций образования в целом соответствует общим данным по республике (Рис. 9).

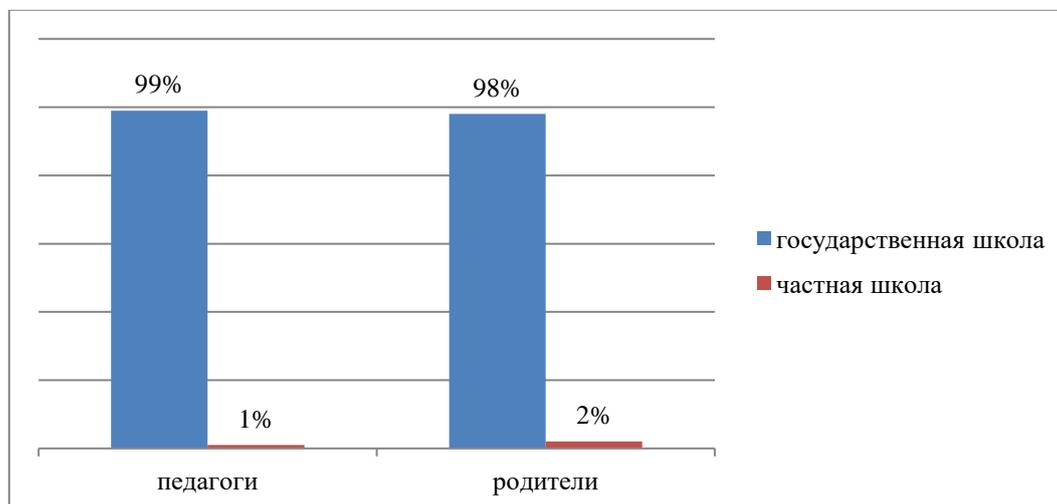


Рис. 9. Показатели доли участия в анкетировании педагогов и родителей, в разрезе типов школ по форме собственности

Согласно данным проведенного исследования, в опросе из числа педагогов и родителей наибольшее число респондентов составляют проживающие в селах (Рис. 10). При этом необходимо отметить, что в большей степени активность проявили педагоги и родители сельских школ с казахским языком обучения (Рис. 11). Из числа специалистов ПМПК и КППК, принявших участие в данном опросе, наиболее активными были респонденты, проживающие в городской местности (Рис. 10), при этом в большей степени активность проявили специалисты, которые ведут работу на двух языках (Рис. 11).

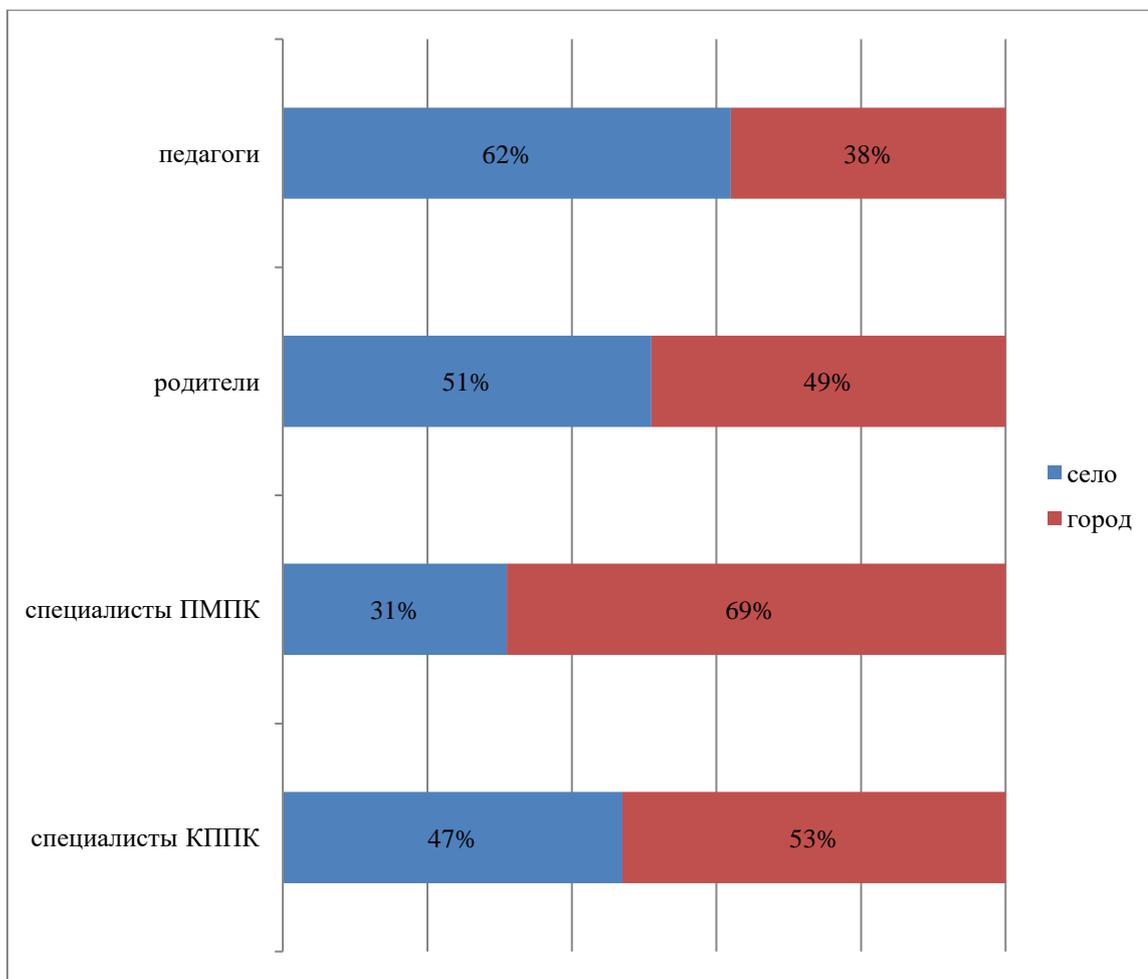


Рис. 10. Показатели доли участия в анкетировании педагогов, родителей, специалистов ПМПК и КППК в разрезе город-село

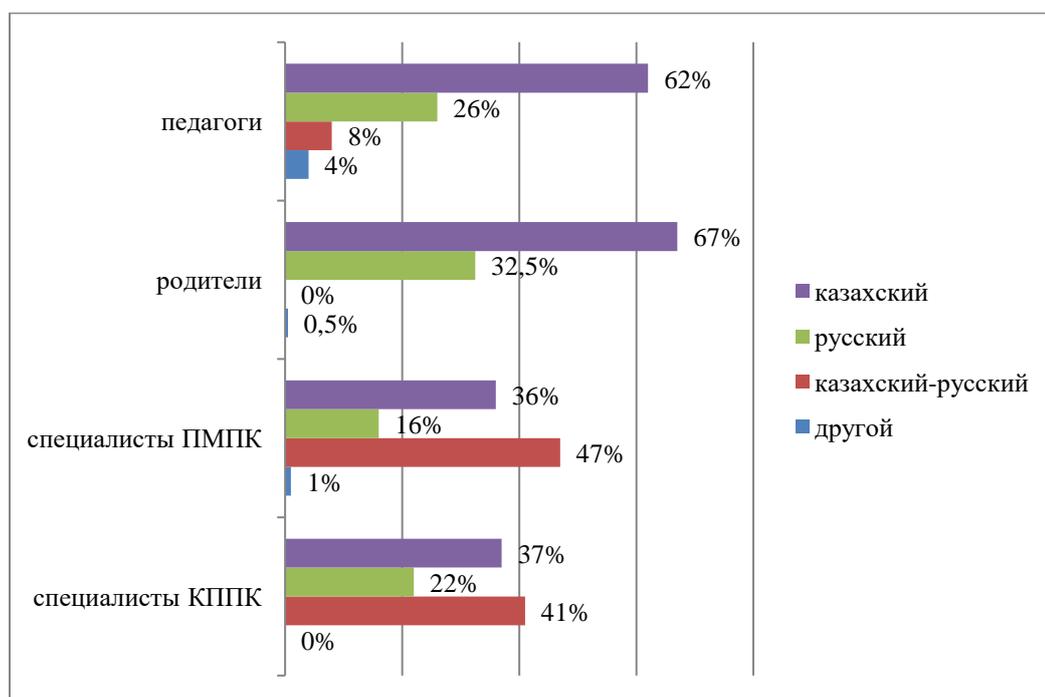


Рис. 11. Показатели доли участия в анкетировании педагогов, родителей, специалистов ПМПК и КППК в разрезе языка обучения

Один из дополнительных сведений для характеристики портрета респондентов – распределение по гендерному признаку. Результаты показали, что женщины составляют подавляющее большинство опрошенных педагогов, родителей, специалистов ПМПК и КППК, а их доля в среднем составляет 92% (Рис. 12).

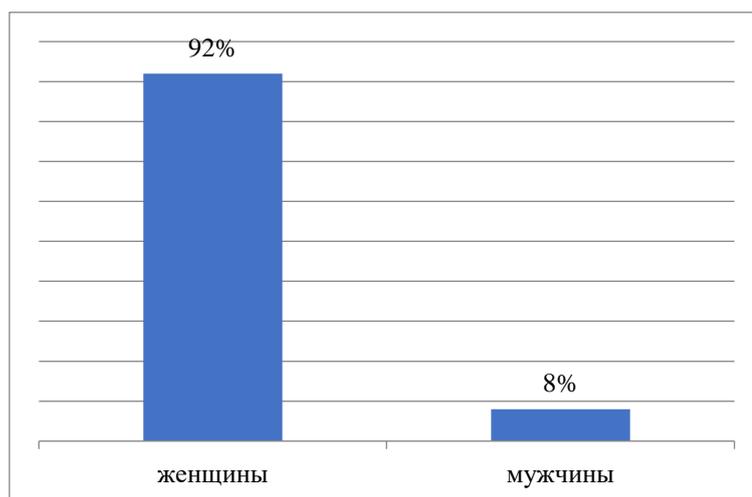


Рис. 12. Показатели доли участия в анкетировании всех респондентов по гендерному признаку

Таким образом, анализ социально-демографических и профессиональных характеристик опрошенных педагогов позволяет сделать вывод о том, что подавляющее большинство педагогов, принявших участие в опросе, составляют женщины, имеющие высшее образование, преподающие в среднем и старшем звене, имеющие квалификацию в основном «педагог-модератор» и «педагог-эксперт», опыт работы которых составляет 6-15 лет.

Анализ характеристики портрета опрошенных родителей позволяет сделать вывод о том, что подавляющее большинство родителей, принявших участие в опросе, составляют женщины 35-45 лет, имеющие высшее образование и постоянную работу, воспитывающие детей в полной семье.

Логистика и техническое сопровождение

Для распространения ссылки на анкетирование, а также для приглашения в интервью большое содействие было оказано со стороны местных органов образования. Порядок заполнения анкет был доведен как до региональных координаторов, так и для администрации и педагогов школ. Работа по исследованию проводилась большей частью в формате онлайн в силу ограничительных мер, связанных с санитарно-эпидемиологической ситуацией распространения вируса Ковид-19. Для проведения анкетирования использовался технический ресурс – онлайн - платформа Google. Для проведения

интервью использовался технический ресурс – онлайн-платформа ZOOM. Анкетирование и интервью проводилось с 1 апреля по 15 мая 2021 года, анализ данных проводился с 15 мая до 30 июня 2021 года.

Анализ данных исследования состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана в рамках трех аспектов: инклюзивной культуры, инклюзивной политики, инклюзивной практики

Состояние инклюзивной культуры в среднем образовании

В условиях модернизации современного образования, введения новых стандартов, 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 «Об образовании» положения о правах ребенка с особыми образовательными потребностями и его родителей самостоятельно определять форму получения образования и организацию образования.

Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями организации «безбарьерной среды», но и с препятствиями социального свойства, заключающимися в распространенных стереотипах и предрассудках, в том числе, в готовности или отказе педагогов, обучающихся и их родителей принять идеи инклюзии.

В Саламанкской декларации говорится:

«Практика «приобщения» детей с умственными и физическими недостатками должна являться неотъемлемой частью национальных планов по достижению образования для всех. Даже в тех исключительных случаях, когда детей помещают в специальные школы, их образование не должно проходить полностью отдельно. Следует поощрять участие в течение неполного учебного дня в занятиях в рамках обычных школ» [21].

В связи с этим важной задачей в области инклюзивного образования является формирование культуры организации образования, соответствующей целям инклюзии. Это определяет требование к образовательной среде любой организации: она должна быть подготовлена для включения или приобщения всех детей с учетом их особых потребностей и разных возможностей. Однако настоящая действительность такова, что многие дети, несмотря на усилия, принимаемые семьей, специалистами, обществом с целью их обучения и воспитания, став взрослыми, все-таки оказываются неподготовленными к включению в социально-экономическую жизнь. Факторы подобного рода обуславливают необходимость формирования инклюзивной культуры в организациях образования, толерантного отношения к детям, имеющим особые образовательные потребности, поощрения обучающихся к дружественному отношению друг к другу.

Построение инклюзивной образовательной культуры в школе является одним из важнейших условий успешности включения учащихся с особыми

образовательными потребностями в школьный социум. Обязательное условие эффективной работы – это взаимосвязь и слаженная работа всех служб в организации образования: психологической, педагогической, социальной, медицинской. Квалифицированная поддержка семьи, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями, помогает преодолеть дополнительные воздействия на личность ребенка, осознать собственные возможности, способности [22].

Безусловно, создание в школе единой системы ценностей инклюзивной культуры представляет собой непростую задачу. Она не может возникнуть спонтанно, поскольку это результат больших усилий и кропотливой работы по внедрению в школьную жизнь таких ценностей, как доброжелательность, равенство и коллективизм. Приоритеты равенства, сопричастности, сотрудничества в аспекте формирования инклюзивной образовательной культуры в школах напрямую соотносятся с основными принципами инклюзивного образования, представляя собой подход, при котором ведущим является позитивное отношение к разнообразию учеников, а индивидуальные особенности воспринимаются не как проблема, а как возможность обогащения процесса познания.

Следуя политике государства, каждая казахстанская школа должна пропагандировать создание инклюзивного общества, привлекая внимание всех участников образовательного пространства к проблемам образования и социализации детей с особыми образовательными потребностями.

В процессе исследования большое внимание было уделено материалам Рамки мониторинга инклюзивного образования Республики Казахстан, касающимся инклюзивной культуры. Изучение данного документа показало, что для определения состояния инклюзивной культуры в среднем образовании разработчиками были предложены 4 следующих индикатора:

- 1) школа способствует развитию общих инклюзивных ценностей;
- 2) в школе соблюдаются принципы толерантности и взаимного уважения, отсутствует дискриминация;
- 3) школа поощряет развитие ученического самоуправления;
- 4) родители активно участвуют в процессе принятия решений по вопросам учебно - воспитательного процесса.

Сопоставление вышеуказанных индикаторов с индикаторами инклюзивной культуры, рекомендованными в «Индексе инклюзии: развитие обучения и вовлеченности в школе» позволяет говорить об их соответствии индикаторам, принятым в международном сообществе.

При этом в «Рамке мониторинга» в недостаточной степени были отражены следующие индикаторы в части инклюзивной культуры, которые предложены в «Индексе инклюзии» [18]:

- 1) все учащиеся помогают друг другу;
- 2) коллектив взаимодействует друг с другом;
- 3) все местное сообщество вовлечено в деятельность школы;

4) коллектив, администрация, учащиеся и родители (опекуны) разделяют философию инклюзии;

5) коллектив и учащиеся относятся друг к другу, как к человеку, так и исполнителю роли (учащегося, учителя);

6) коллектив принимает все меры для устранения барьеров на пути к обучению и участию во всех аспектах жизнедеятельности школы.

Указанные выше индикаторы, которые не учтены в Рамке мониторинга инклюзивного образования РК, отражены в Рамке действий по образованию лиц с особыми потребностями Саламанкской декларации, особый акцент в котором делается на вовлечение и принятие детей и молодежи с особыми потребностями. Приведем фрагмент из данной Рамки действий:

«Опыт многих стран свидетельствует о том, что интеграция детей и молодежи с особыми образовательными потребностями происходит наилучшим образом в рамках инклюзивных школ, которые принимают всех детей в рамках какой-либо общины. Именно в таких условиях лица с особыми образовательными потребностями могут добиться самых высоких результатов в плане образования и социальной интеграции.

Несмотря на то, что инклюзивные школы обеспечивают благоприятные условия для достижения равных возможностей и полного участия, для достижения ими успеха требуются совместные усилия не только со стороны учителей и персонала школы, но и сверстников, родителей, членов семей и добровольцев. Реформа социальных учреждений носит не только технический характер; прежде всего она зависит от убежденности, приверженности делу, а также доброй воли отдельных лиц, составляющих общество» [21].

Изучение мирового опыта развития инклюзивного образования подтверждает, что инклюзивная культура является основой для развития инклюзивной политики и практики, представляя собой огромный потенциал позитивного влияния школьной культуры на характер и динамику преобразований в обществе. Безусловно, инклюзивная культура будет формироваться в таком сообществе, в котором ценность каждого является основой общих достижений, общие инклюзивные ценности разделяются и принимаются всеми участниками образовательного процесса.

Можно с уверенностью утверждать, что в Казахстане, учитывая активное продвижение инклюзивной политики в последнее время, нет никаких барьеров к включению данных индикаторов инклюзивной культуры в правовое поле. Вместе с тем, можно также предположить, что в ближайшее время они найдут свое место в нормативных документах страны.

С целью изучения вопроса о наличии правовой основы индикаторов в казахстанских нормативных документах и выработки предложений был проведен анализ основных нормативных правовых актов Казахстана в сфере образования: Законов РК «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями». В нижеследующей таблице предлагаются комментарии и

предложения по обеспечению правовой основы индикаторов инклюзивной культуры в нормативных документах РК (Таблица 2).

Таблица 2. Комментарии и предложения по обеспечению правовой основы индикаторов инклюзивной культуры в нормативных документах РК

	Индикаторы Рамки мониторинга инклюзивного образования РК	Комментарии и предложения
1	школа способствует развитию общих инклюзивных ценностей	В нормативных документах страны прямого включения данных индикаторов не найдено, однако не наблюдается также их исключение, учитывая обеспеченность равных прав детей на качественное образование в законодательстве РК.
2	в школе соблюдаются принципы толерантности и взаимного уважения, отсутствует дискриминация	Считаем возможным дополнить статью 28 Организация учебно-воспитательного процесса Закона РК «Об образовании» в части основных принципов образовательного процесса; наряду с этим предусмотреть в других законодательных актах и подзаконных документах сферы образования РК пути достижения данных принципов.
3	школа поощряет развитие ученического самоуправления	В Законе РК «Об образовании», пункт 3 статьи 47 предусмотрено право обучающегося на участие в управлении организацией образования. Вместе с тем, считаем необходимым предусмотреть в законодательных и подзаконных документах сферы образования также и поощрение со стороны организаций образования на развитие ученического самоуправления.
4	родители активно участвуют в процессе принятия решений по вопросам учебно - воспитательного процесса	В Законе РК «Об образовании» право родителей «на участие в работе органов управления организациями образования через родительские комитеты» обеспечено в статье 49, пункт 1, подпункт 2.

Таким образом, в основных нормативных документах в сфере образования правовая основа индикаторов инклюзивной культуры в целом имеется, однако требует уточнений в части обозначения и формулировки индикаторов. Необходимо отметить факт того, что правовые основы заложены в Конституции Республики Казахстан, в международных конвенциях по правам человека, ратифицированных в Казахстане, в Законе РК «О правах ребенка», а также в ряде подзаконных актов.

Вместе с тем нужно сказать и о том, что эффективности внедрения и реализации показателей инклюзивной культуры в современной школе Казахстана можно ожидать только тогда, когда имеется конкретная полноправная основа индикаторов и механизмов их реализации в национальном законодательстве и в подзаконных актах страны в сфере образования.

Для обеспечения полноценного развития инклюзивной культуры в школе необходимо включение всех ресурсов, включая внутреннюю и внешнюю поддержку. Под внутренней поддержкой подразумевается взаимодействие и сотрудничество всех педагогов и сотрудников школы, их единство и взаимопонимание при реализации подходов к совершенствованию инклюзивной культуры в организации образования. Наряду с этим важнейшее значение имеет поддержка извне, представляющая собой родительскую общественность, неправительственные организации, представителей организаций специального образования и других членов общества.

В ходе данного исследования с целью выяснения состояния инклюзивной культуры в организациях среднего образования страны были предложены вопросы анкеты в соответствии с индикаторами инклюзивной культуры, отраженными в Рамке мониторинга инклюзивного образования РК. Предлагаем рассмотреть анализ анкетных данных опроса родителей, а также специалистов ПМПК и КППК со всех 17 регионов Казахстана.

В анкетировании приняло участие 51412 родителей.

На просьбу к родителям высказать свое мнение по поводу того, **доброжелательно ли относятся ко всем ученикам в школе, где учится их ребенок**, подавляющая часть опрошенных высказалась положительно (80%), 13% затруднились ответить, а 7% ответили отрицательно (Рис. 13).

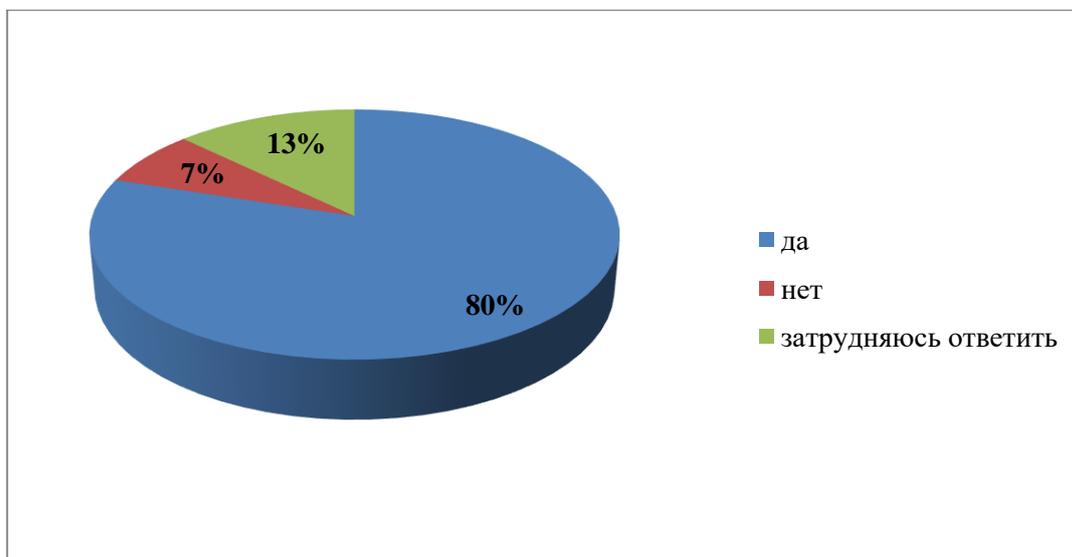


Рис. 13. Показатели опроса родителей по вопросу о доброжелательном отношении ко всем ученикам в школе

При сравнении результатов опроса в разрезе города и села видно, что доля сельских родителей, считающих, что в школе доброжелательно относятся ко всем ученикам, несколько выше, чем городских, также как и доля тех, кто ответил отрицательно. Однако, при этом доля затруднившихся с ответом выше на несколько процентов у городских родителей (Рис. 14).

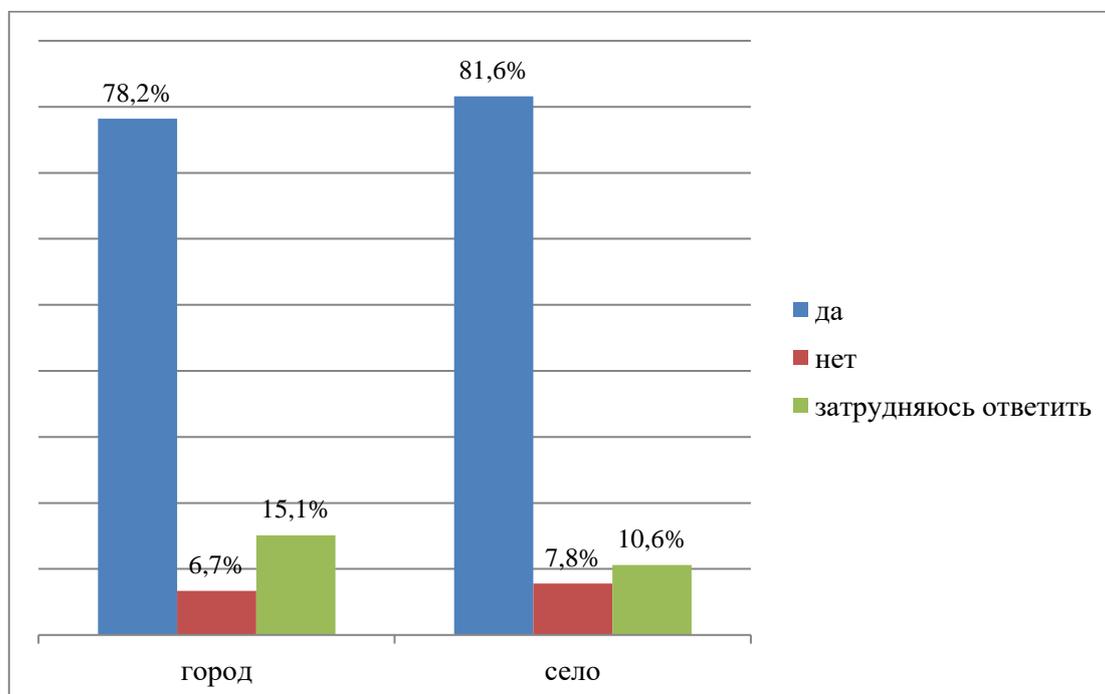


Рис. 14. Показатели опроса родителей по вопросу о доброжелательном отношении ко всем ученикам в школе в разрезе «город-село»

По данным показателям можно судить о том, что подавляющее большинство родителей уверены в доброжелательном отношении ко всем ученикам школы, однако вызывает озабоченность 1/5 части родителей или около 20%, которая не согласна с этим или затруднились с ответом. Следовательно, в этом направлении необходимо усилить работу всем заинтересованным сторонам.

По вопросу «Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?» доля ответивших положительно составила в среднем 63%, доля родителей, выбравших отрицательный ответ составила 20% и 17% затруднились ответить (Рис. 15).

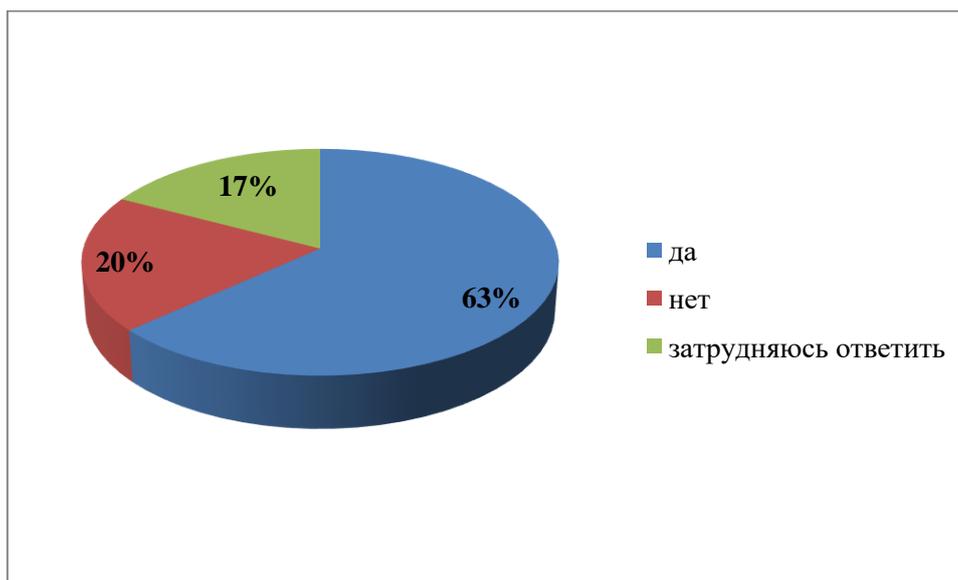


Рис. 15. Показатели мнения родителей по вопросу «Ожидают ли педагоги одинаково высокие результаты от всех обучающихся?»

Сравнение результатов опроса в разрезе города и села показало, что доля сельских родителей, считающих, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся, на порядок выше, чем городских. При этом доля городских родителей, не согласных с утверждением и затруднившихся с ответом выше, чем сельских (Рис. 16).

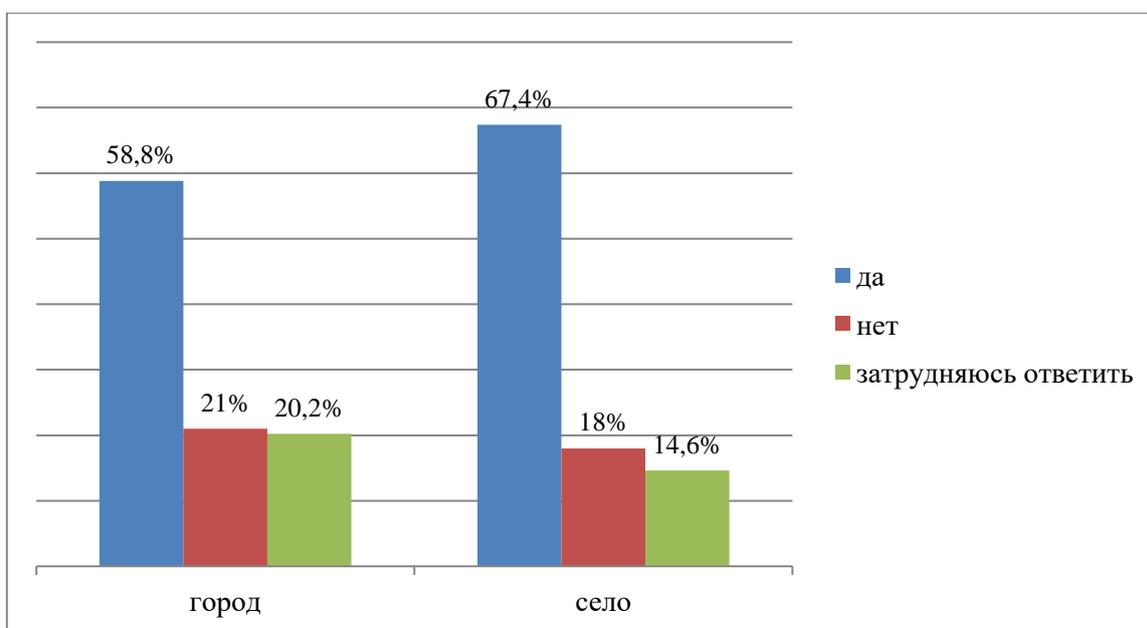


Рис. 16. Показатели мнения родителей по вопросу «ожидают ли педагоги одинаково высокие результаты от всех обучающихся?» в разрезе города и села

Анализ результатов по вышеуказанному вопросу позволяет сделать вывод о том, что больше половины опрошенных родителей считают, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся. Это в свою очередь, приводит к мысли о недостаточности или отсутствии индивидуального подхода в образовательном процессе школ страны. Таким образом, школам страны необходимо обратить внимание на соблюдение принципов дифференциации и индивидуализации в учебном процессе.

На просьбу высказать мнение о том, **есть ли у них возможность как у родителя, повлиять на решения, принимаемые в отношении школы**, у участников опроса ответы разделились следующим образом: в среднем меньше половины, 43%, считают, что у них есть такая возможность, 15% отрицают такую возможность, 29% ответили «не знаю» и 13% затруднились ответить (Рис. 17).

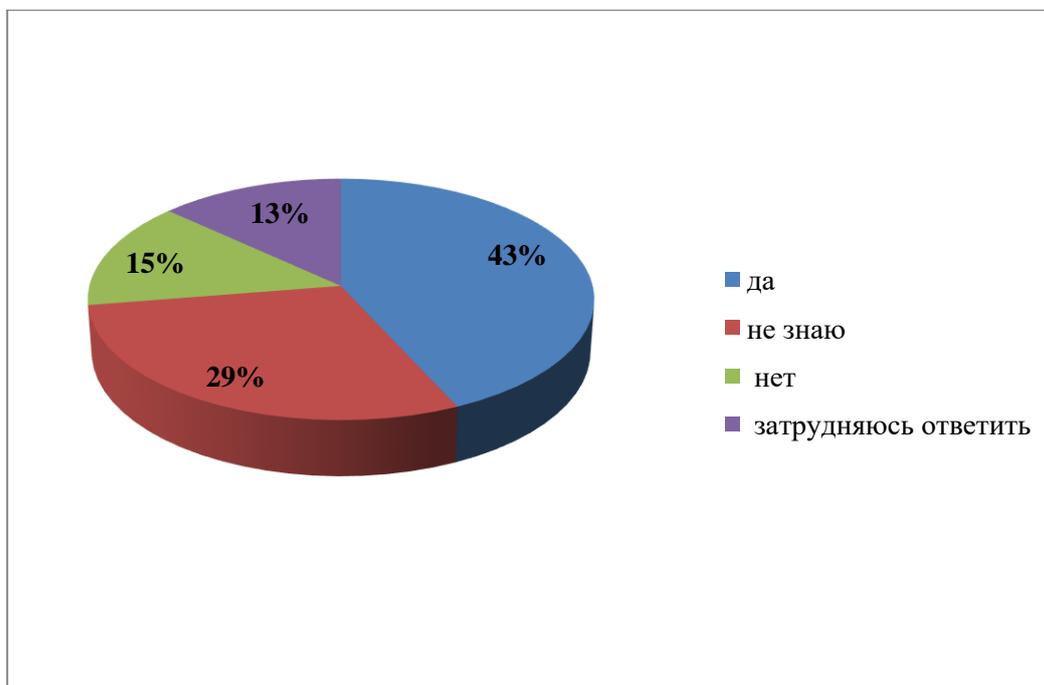


Рис. 17. Показатели мнения родителей по вопросу о том, есть ли у них возможность как у родителя, повлиять на решения, принимаемые в отношении школы

При сопоставлении показателей анкеты в разрезе города и села можно видеть, что доля сельских родителей, считающих, что у них есть возможность как у родителя, повлиять на решения, принимаемые в отношении школы, на порядок выше, чем городских. При этом доля городских родителей, давших отрицательный ответ и затруднившихся с ответом выше, чем сельских (Рис. 18).

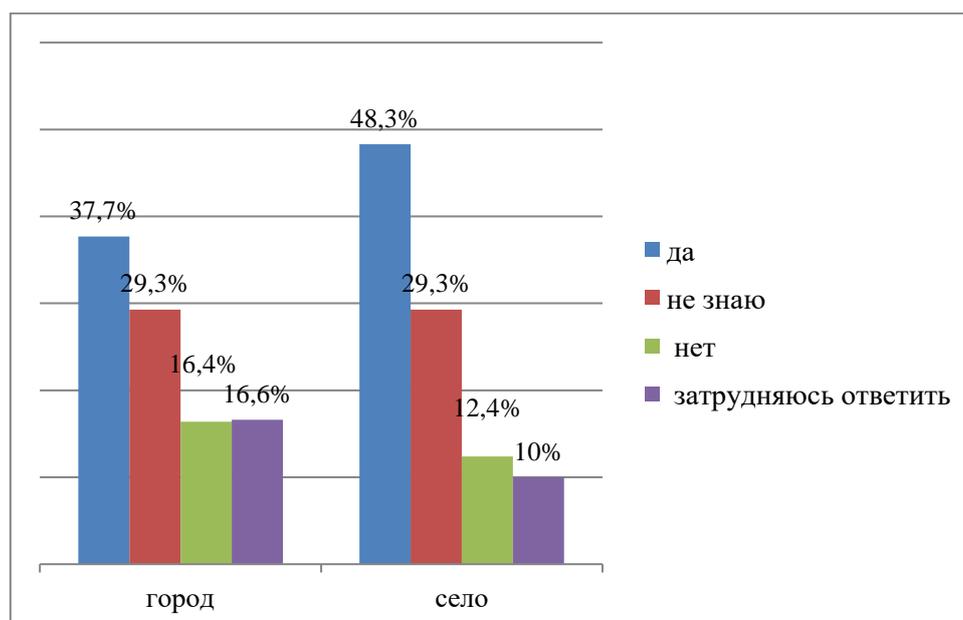


Рис. 18. Показатели мнения родителей по вопросу о том, есть ли у них возможность как у родителя, повлиять на решения, принимаемые в отношении школы в разрезе города и села

Анализ данных по этому вопросу указывает на необходимость акцентировать внимание на известном факте о том, что успех инклюзивного образования обеспечен только при тесном сотрудничестве родителей со школой. В условиях инклюзивной школы необходимо привлечь родителей к активному участию в жизни школы и дать им возможность влияния на принятие некоторых решений относительно образовательного процесса. Каждая современная школа должна стремиться к выстраиванию эффективных взаимоотношений *семья – школа*, предотвращению недоверия родителей, активному включению семьи детей с ООП в жизнь школы. Такое двустороннее общение школы и родителей должно обеспечить крепкое партнерство в поддержке детей, формировать сообщество и культуру школы, такую среду, в которой они чувствуют себя как одна семья.

На просьбу к родителям высказать мнение по вопросу **«Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?»** большинство из них (66%) ответили положительно, остальная часть не совсем согласна или отрицают ответ: 20% считают, что учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях не всех детей или частично, 8% затруднились с ответом, а 6% отрицают ответ на данный вопрос (Рис. 19).

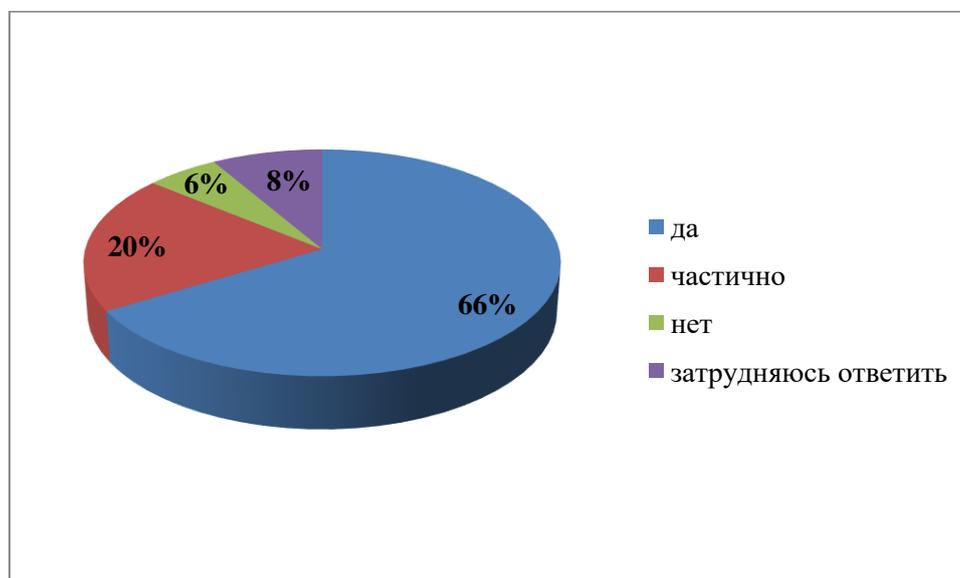


Рис. 19. Показатели опроса родителей о том, привлекают ли учителя для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их

Сравнение показателей анкеты в разрезе города и села показало, что доля сельских родителей, считающих, что учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их, несколько выше, чем

городских. При этом доля родителей, давших отрицательный ответ, выбравших ответ «частично» и затруднившихся с ответом составляет одну треть от числа опрошенных родителей в разрезе и города, и села (Рис. 20).

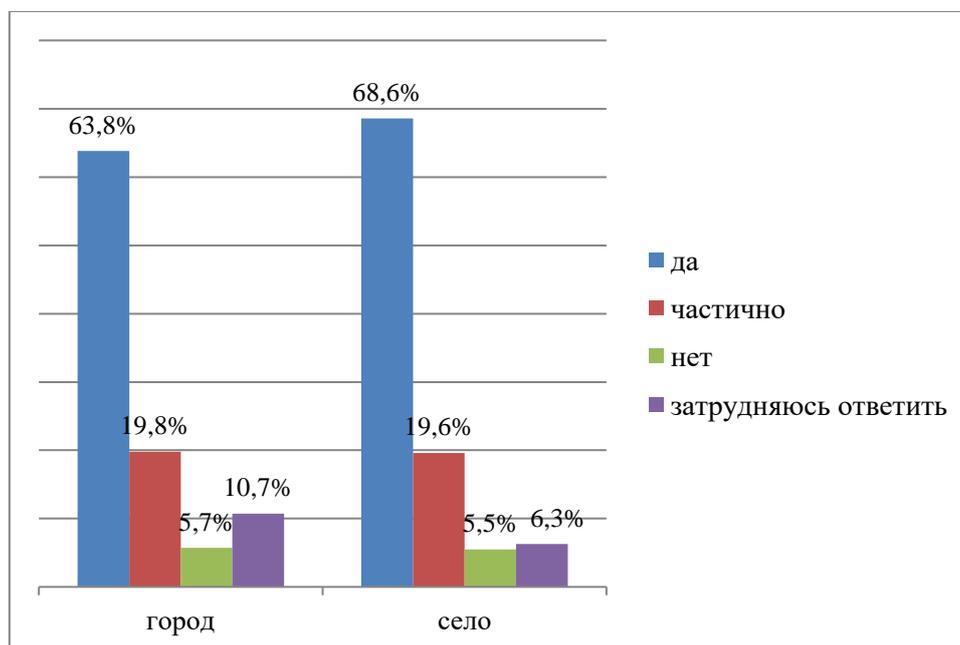


Рис. 20. Показатели опроса родителей о том, привлекают ли учителя для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их, в разрезе города и села

При анализе показателей, полученных по данному вопросу, вызывает озабоченность та часть опрошенных родителей, которые считают, что учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях детей лишь частично, либо ответили отрицательно, либо затруднились с ответом. В проекции среднего показателя, составляющего одну треть участников опроса, на все школы страны, можно предположить, что такая же часть обучающихся страны в разрезе и села, и города подвергается различным видам сегрегации.

Здесь нужно еще раз подчеркнуть важность выстраивания тесного взаимодействия семьи и школы, о которой было сказано при анализе предыдущего вопроса. Успешное инклюзивное образование дает положительные результаты для всех учащихся, в том числе и обучающихся с ООП, когда всем предоставляется возможность взаимодействовать со своими сверстниками и полностью участвовать в общих школьных мероприятиях. Этот полезный опыт позволяет обучающимся развивать навыки межличностного общения через развитие дружеских отношений, возможность обучать своих сверстников с особыми потребностями по академическим предметам и помогать им вне школы.

Показатели ответов на вопрос к родителям **«Как Вы считаете, в полной ли мере родители вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания?»** выглядят следующим образом: однозначный положительный ответ дали 62%

родителей, однако 33% считают, что родители вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания частично, и лишь 5% ответили отрицательно (Рис. 21).

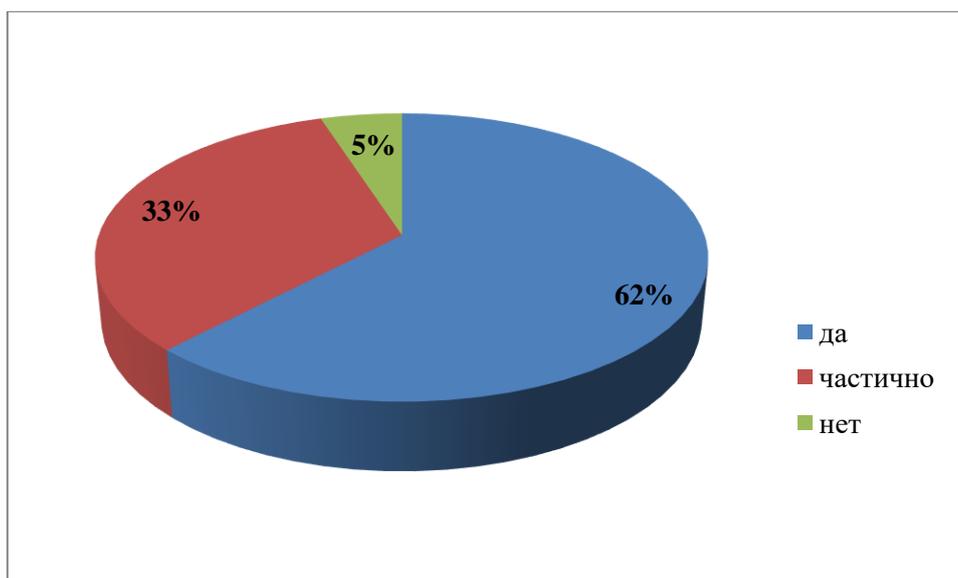


Рис. 21. Показатели опроса родителей о том, в полной ли мере родители вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания

Сравнение данных опроса в разрезе города и села показало, что доля сельских родителей, считающих, что они в полной мере вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания, несколько выше, чем городских. При этом доля городских родителей, давших отрицательный ответ и выбравших ответ «частично» выше, чем у опрошенных сельских родителей. В целом средние показатели в разрезе города и села сильно не отличаются (Рис. 22).

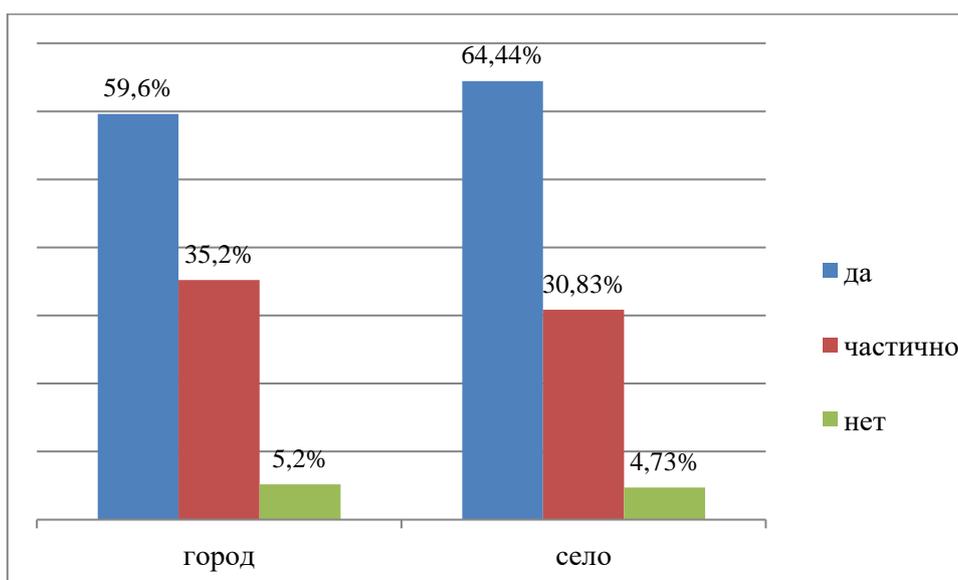


Рис. 22. Показатели опроса родителей о том, в полной ли мере родители вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания

Показатели анкеты родителей по данному вопросу подтверждают результаты и выводы по предыдущим вопросам, касающимся формирования инклюзивной культуры в школьной среде, когда успешность в этом направлении находится в прямой зависимости от построения партнерства семьи и школы. Администрация и педагоги современной казахстанской школы должны твердо знать, что инклюзивная среда представляет собой ни место, ни классный кабинет, ни ресурс; это общее признание идеи, основанной на поддержке всех участников образовательного процесса, где все обучающиеся имеют возможности для развития своей индивидуальности.

На просьбу к родителям высказать мнение о том, **в полной ли мере выполняются решения родительских комитетов в школе, где учится их ребенок**, в среднем немногим больше половины участников опроса ответили положительно (59%), 24% считают, что выполняются частично, 13% ответили, что не знакомы с деятельностью родительского комитета, а 4% родителей ответили отрицательно на этот вопрос (Рис. 23).

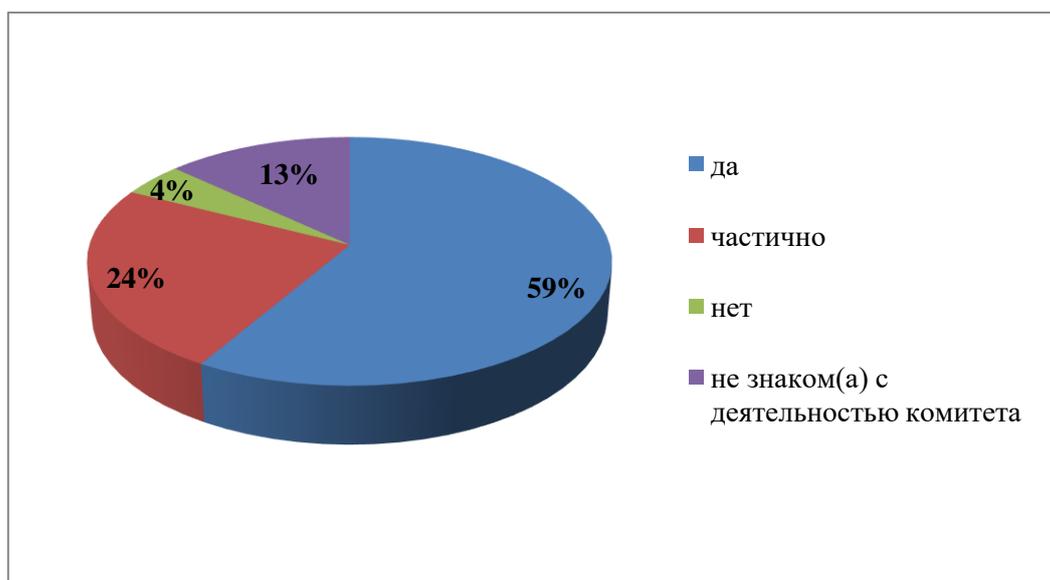


Рис. 23. Показатели опроса родителей о том, в полной ли мере выполняются решения родительских комитетов в школе, где учится их ребенок

По сравнительным данным опроса в разрезе города и села доля сельских родителей, считающих, что решения родительских комитетов в школе, где учится их ребенок, выполняются в полной мере, несколько выше, чем городских. В целом по средним показателям в разрезе города и села больших различий не наблюдается. При этом доля родителей, утверждающих обратное, а также выбравших ответ «частично» и тех, кто не знаком с деятельностью комитета, в разрезе и города, и села чуть меньше половины опрошенных (Рис. 24).

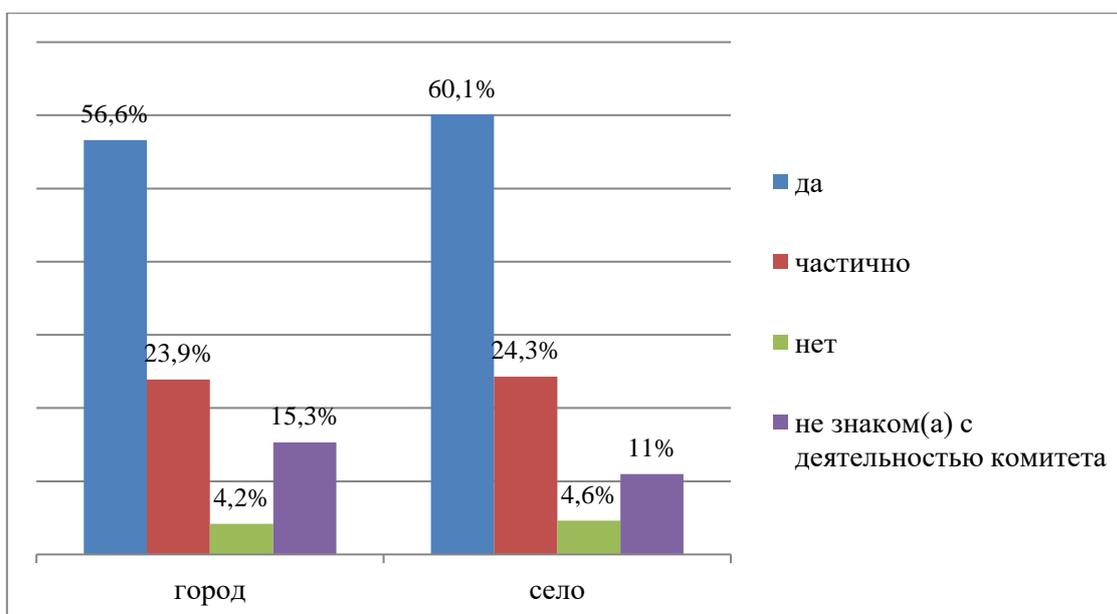


Рис. 24. Показатели анкетирования родителей о том, в полной ли мере выполняются решения родительских комитетов в школе, где учится их ребенок, в разрезе города и села

Данные показатели подтверждаются результатами многочисленных исследований, которые показывают, что участие родителей в образовании своих детей, в том числе детей с ООП, влияет на повышение успеваемости обучающихся и улучшение их отношения к обучению, снижение проблемы с дисциплиной, желание учиться. Разумеется, работа, направленная на развитие личности обучающегося, становится действенной и эффективной только в том случае, если в процесс обучения и воспитания вовлечены родители обучающихся.

Содержание работы школы с родителями заключается не только в лекциях, консультациях и родительских собраниях, но и в участии родителей в управленческих вопросах в составе родительских комитетов. Анализ литературы и реальной образовательной практики позволяет утверждать, что участие родителей на протяжении всей средней школы остается в наилучших интересах ребенка. Это в свою очередь актуализирует данное направление деятельности школы в процессе создания инклюзивной образовательной среды, формирования инклюзивной школьной культуры.

На просьбу к родителям высказать мнение о своем отношении к тому, что **в классе, где учится их ребенок, вместе с ним будут учиться дети с особыми образовательными потребностями**, в среднем 62% опрошенных ответили положительно, 19% ответили, что относятся нейтрально, 12% затруднились ответить, а 7% ответили отрицательно (Рис. 25).

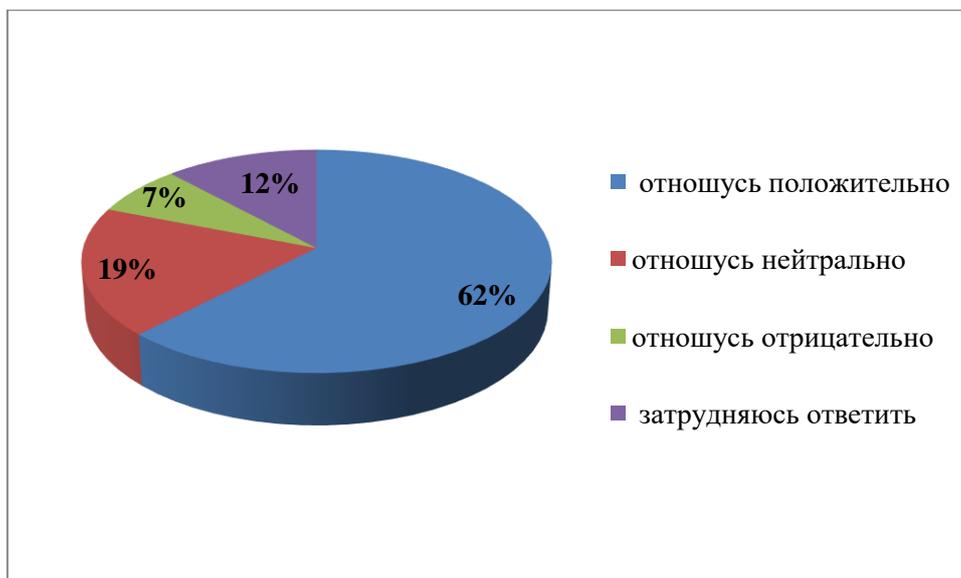


Рис. 25. Показатели мнения родителей о своем отношении к тому, что в классе, где учится их ребенок, вместе с ним будут учиться дети с особыми образовательными потребностями

Анализ результатов по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля сельских родителей, положительно относящихся к тому, что в классе, где учится их ребенок, вместе с ним будут учиться дети с особыми образовательными потребностями, на 10% выше, чем городских. При этом доля городских родителей, давших отрицательный ответ, относящихся нейтрально и затруднившихся в ответе несколько выше, чем у опрошенных сельских родителей. В целом средние показатели в разрезе города и села сильно не отличаются (Рис. 26).

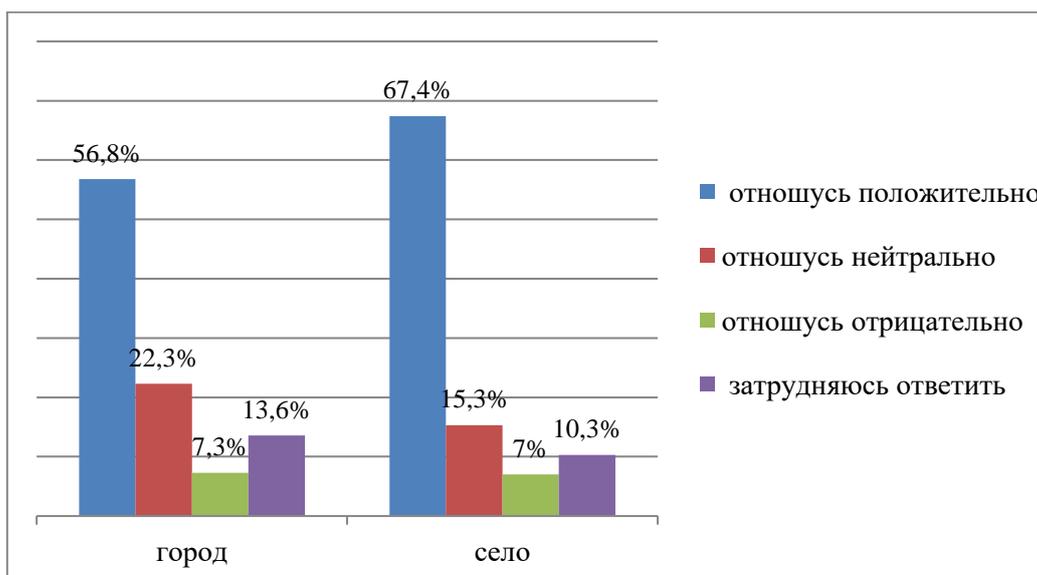


Рис. 26. Показатели мнения родителей о своем отношении к тому, что в классе, где учится их ребенок, вместе с ним будут учиться дети с особыми образовательными потребностями (в разрезе город-село)

В целом анализируя результаты, необходимо подчеркнуть, что показатели по данному вопросу ярче других вопросов раскрывают уровень развития инклюзивной культуры в школах страны. Практика показывает, что общество не всегда правильно понимает проблемы семей с ребенком с особыми потребностями, и лишь некоторая часть из них ощущает поддержку окружающих. Нередко такая семья испытывает негативное отношение со стороны окружающих, которых раздражают некомфортные условия существования рядом в виде нарушения спокойствия, тишины, особенностей поведения и других ситуаций. Для многих родителей детей с ООП характерна особая ранимость и ощущение себя изгоями в обществе. Поэтому для них так важно найти людей, которые понимают их проблемы, не осуждают, а поддерживают, относятся к ним с заботой и вниманием.

В настоящее время вопросы развития инклюзивного образования в Казахстане находятся под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и государства, и всей общественности. В связи с этим неоспоримым должен быть тот факт, что в учебном процессе всегда есть дети, испытывающие трудности в учении вследствие тех или иных причин, и как их результат – особые образовательные потребности, которые необходимо удовлетворять. Каждый педагог школы должен понять и принять, что инклюзия – не только физическое нахождение ребенка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Это изменение самой школы, школьной культуры и системы отношений участников образовательного процесса, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, активное вовлечение родителей в работу с ребенком.

Мнения родителей по вопросу **«Считают ли педагоги Вашей школы важным взаимодействие с родителями?»** в подавляющем большинстве (82%) оказались однозначными в ответе «да, педагоги считают обязательным построение сотрудничества с родителями детей», при этом 16% выбрали ответ «педагоги считают взаимодействие важным только при некоторых обстоятельствах» и 2% ответили, что педагоги не считают это важным (Рис. 27).



Рис. 27. Показатели мнения родителей о том, считают ли педагоги школы важным взаимодействие с родителями

Сравнение показателей по данному вопросу в разрезе города и села показало, что доля сельских родителей, согласных с тем, что педагоги считают обязательным построение сотрудничества с родителями детей на 6% выше, чем городских. При этом доля городских родителей, давших ответ о том, что педагоги считают взаимодействие важным только при некоторых обстоятельствах, выше также на 6%, чем у опрошенных сельских родителей. В целом средние показатели в разрезе города и села сильно не отличаются (Рис. 28).

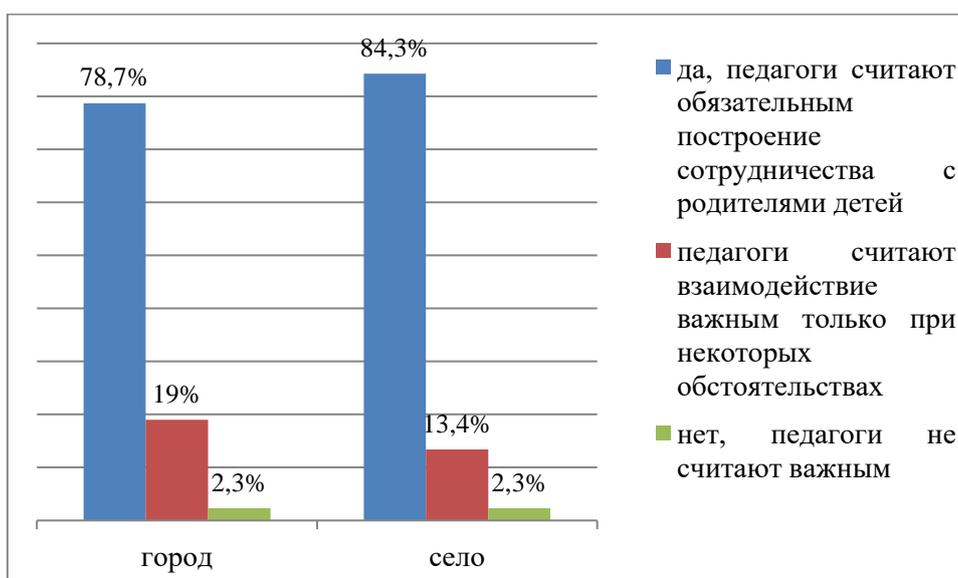


Рис. 28. Показатели мнения родителей о том, считают ли педагоги школы важным взаимодействие с родителями (в разрезе город-село)

Анализ данных по этому вопросу подтверждает еще раз необходимость акцентировать внимание педагогов страны на тесном сотрудничестве школы и семьи.

Таким образом, основная задача школы сегодня – раскрыть индивидуальность ребенка, помочь ей проявиться, развиваться, устояться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Цель такого обучения состоит в создании системы психолого-педагогических условий, позволяющих в едином классном коллективе работать с ориентацией не на «усредненного» ученика, а с каждым в отдельности с учетом индивидуальных познавательных возможностей, потребностей и интересов.

Все педагогическое сообщество, система образования, родительская общественность должны представлять собой тот культурный плодородный слой, на котором органично возвращается молодое поколение. Развивая инклюзивную культуру в школе, всем вместе необходимо стремиться к формированию общества высокой инклюзивной культуры.

Пространство инклюзии подразумевает доступность и открытость, как для детей, так и для взрослых. Чем больше партнеров у общеобразовательных организаций, тем более успешным будет школьник. Круг партнеров весьма широк: специальные организации, общественные и родительские сообщества, центры реабилитации и другие.

Администрация и педагоги общеобразовательных организаций, принявших идею инклюзивного образования и развивающих инклюзивную среду в школе, остро нуждаются в помощи по отработке механизма взаимодействия между участниками процесса образования и формированию педагогического процесса, где основной фигурой является ребенок.

В связи с этим в настоящий период важным моментом является отработка формата взаимодействия общеобразовательных школ со специальными организациями в части трансляции опыта специалистов, профессиональной поддержки со стороны специальных педагогов.

В процессе исследования с целью выяснения состояния инклюзивной культуры в организациях среднего образования страны были предложены вопросы анкеты также специалистам ПМПК и КППК всех 17 регионов страны. Для выяснения мнений специалистов вопросы были разработаны в соответствии с индикаторами инклюзивной культуры, отраженными в Рамке мониторинга инклюзивного образования РК.

Предлагаем рассмотреть анализ анкетных данных опроса специалистов ПМПК и КППК из всех 17 регионов Казахстана. В анкетировании приняли участие 723 специалистов ПМПК и 1822 специалистов КППК.

У специалистов ПМПК и КППК спросили мнение по вопросу **«Как Вы думаете, в школах доброжелательно относятся ко всем ученикам?»**. Мнения специалистов ПМПК разделились так, что около половины из них ответили положительно (49%), при этом доля тех, кто выбрали ответ «частично» составила 38%, затруднились с ответом 8%, а категорично «нет» ответили 5%

респондентов. Мнения специалистов КППК выглядят так, что больше половины из них ответили положительно (54%), при этом доля тех, кто выбрали ответ «частично» составила 30%, затруднились с ответом 10%, а категорично «нет» ответили 6% респондентов. В целом по средним значениям показателей всех специалистов больших различий не наблюдается (Рис. 29).

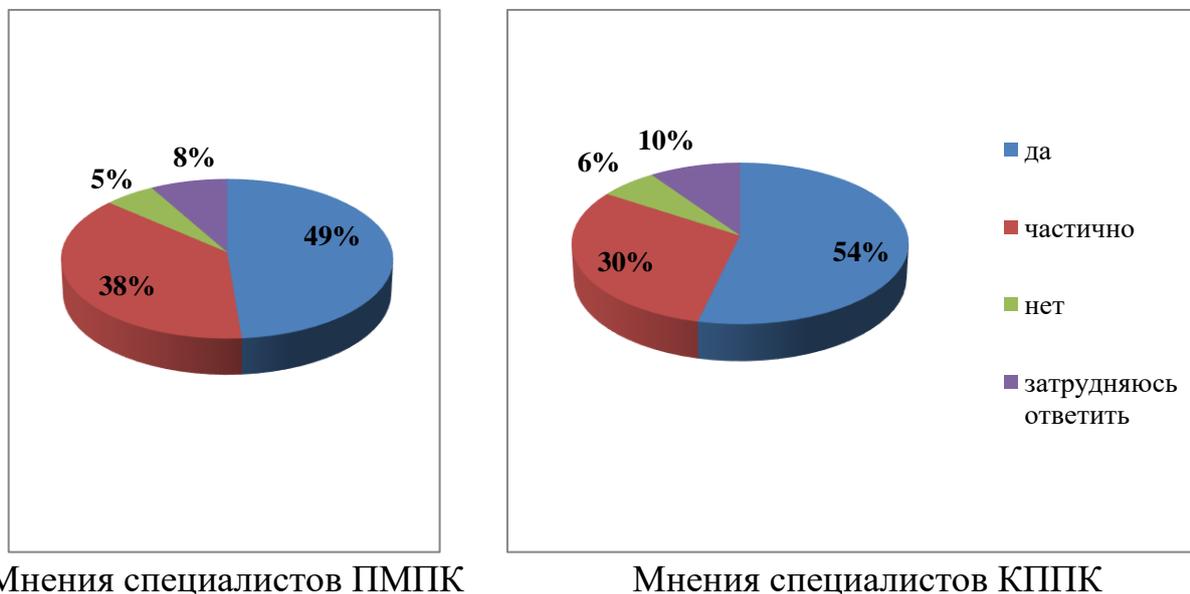


Рис. 29. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу о том, доброжелательно ли в школах относятся ко всем ученикам

Анализ показателей по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля специалистов ПМПК и КППК, работающих в селе и считающих, что в школах доброжелательно относятся ко всем ученикам несколько выше, чем городских. При этом доля городских специалистов, давших ответ «частично» и затруднившихся в ответе несколько выше, чем у опрошенных сельских специалистов. В целом средние показатели всех респондентов в разрезе города и села сильно не отличаются (Рис. 30).

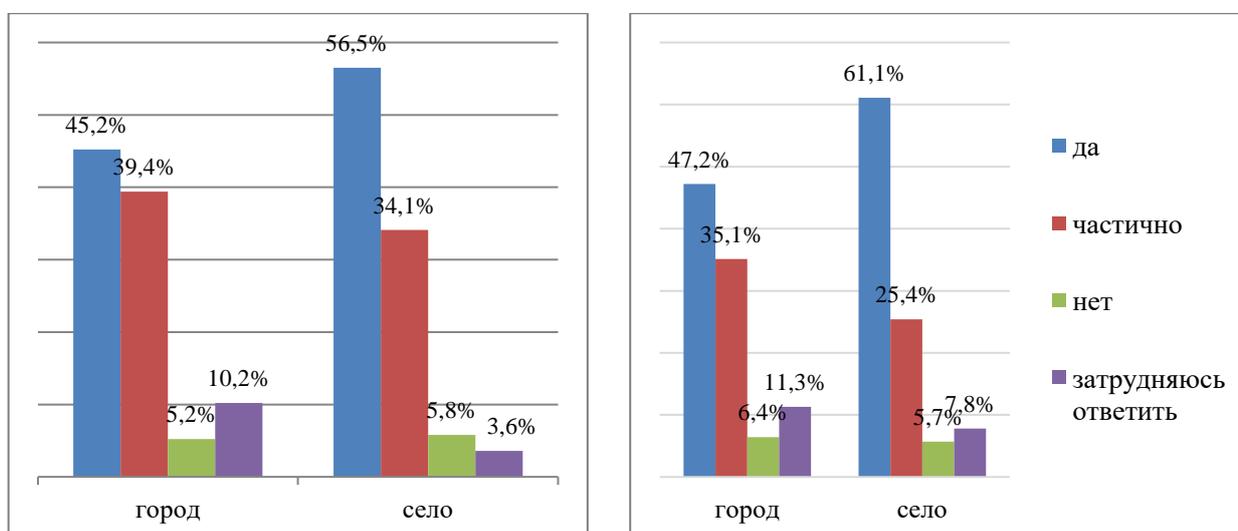


Рис. 30. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу о том, доброжелательно ли в школах относятся ко всем ученикам (в разрезе город-село)

По данным показателям можно судить о том, что в среднем только около половины специалистов ПМПК и КППК уверены в доброжелательном отношении ко всем ученикам школы. Этот показатель намного ниже, чем средний показатель опроса родителей по этому же вопросу (80%). В связи с этим данный факт вызывает много вопросов по поводу оснований для такого мнения.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что требуют изучения такие вопросы, как: взаимодействие общеобразовательных школ со специальными организациями, организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе, повышение профессиональных компетенций педагогов в создании комфортной образовательной среды.

На просьбу к специалистам ПМПК и КППК высказать свое мнение по вопросу «Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?» участники опроса ответили следующим образом: наибольшая часть специалистов ПМПК (40%) ответили положительно, 30% ответили «частично», 7% затруднились ответить, при этом 23% выбрали отрицательный ответ. Специалисты КППК ответили следующим образом: наибольшая часть из них (37%) ответили положительно, 35% ответили «частично», 8% затруднились ответить, при этом 20% выбрали отрицательный ответ. В целом по средним показателям всех респондентов больших отличий нет (Рис. 31).

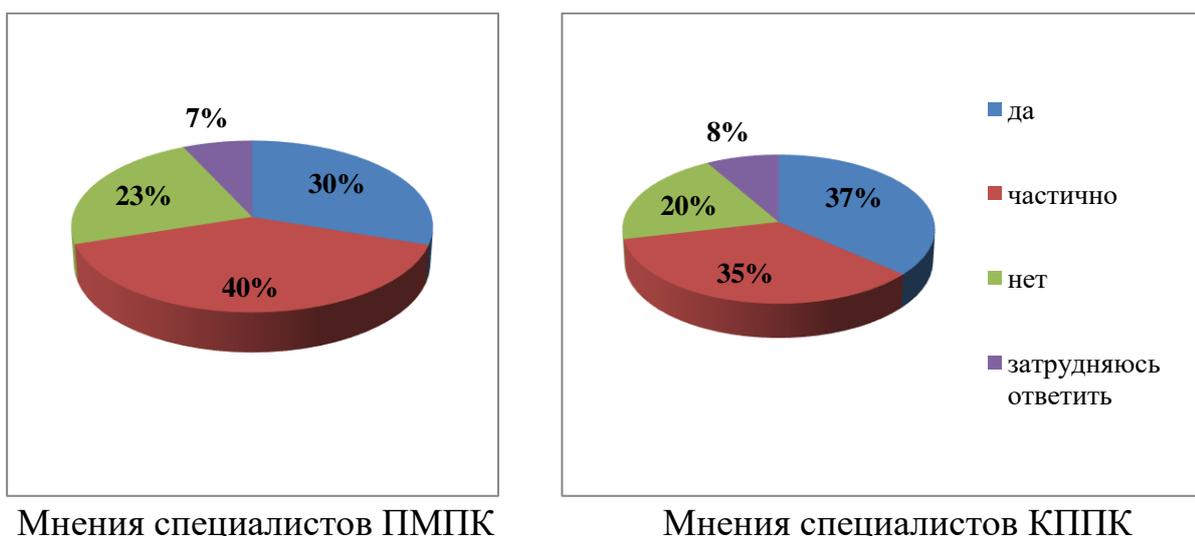


Рис. 31. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу о том, ожидают ли педагоги одинаково высокие результаты от всех обучающихся

Анализ показателей по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля специалистов ПМПК и КППК, работающих в селе и считающих, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся, на порядок выше, чем городских (на 17% и 7% соответственно). При этом доля городских специалистов ПМПК, давших ответ «частично» намного выше остальных респондентов. По другим вариантам ответов средние показатели всех респондентов в разрезе города и села сильно не отличаются (Рис. 32).

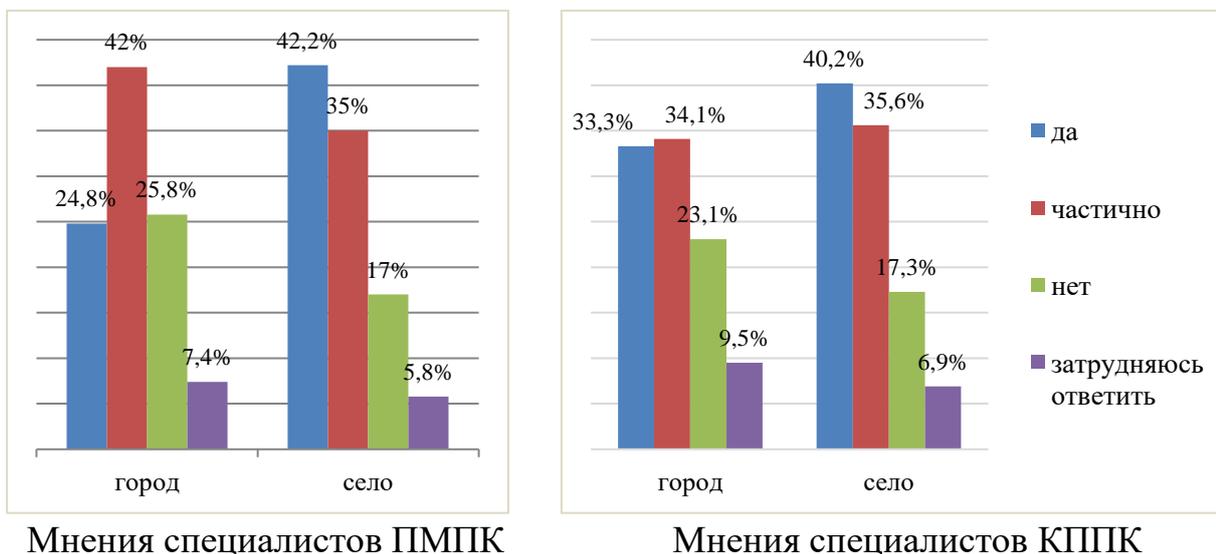


Рис. 32. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу о том, ожидают ли педагоги одинаково высокие результаты от всех обучающихся (в разрезе город-село)

Анализ показателей по данному вопросу позволяет предположить, что такое мнение складывается, вероятнее всего, из повседневной практики опрошенных специалистов, когда имеются случаи отказа школ от детей с ООП по различным причинам. Однако, какие бы поводы ни были в таких ситуациях, можно сделать вывод о несформированности инклюзивной культуры, означающей непонимание или неприятие сути идей инклюзии. При этом необходимо отметить хорошую новость, в том, что позитивные процессы развития инклюзивного образования в стране идут очень активно, поэтому важная задача школ заключается в активизации совместной деятельности со специальными организациями.

Результаты ответов по вопросу «**Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?**» показали, что почти половина опрошенных специалистов ПМПК (48%) выбрали положительный ответ, 34% ответили «частично», 7% затруднились с ответом, при этом 11% выразили мнение, выбрав категоричный отрицательный ответ. Опрос специалистов КППК показал, что больше половины опрошенных (54%) выбрали положительный ответ, 28% ответили «частично», 8% затруднились с ответом, при этом 10% выбрали отрицательный ответ (Рис. 33).

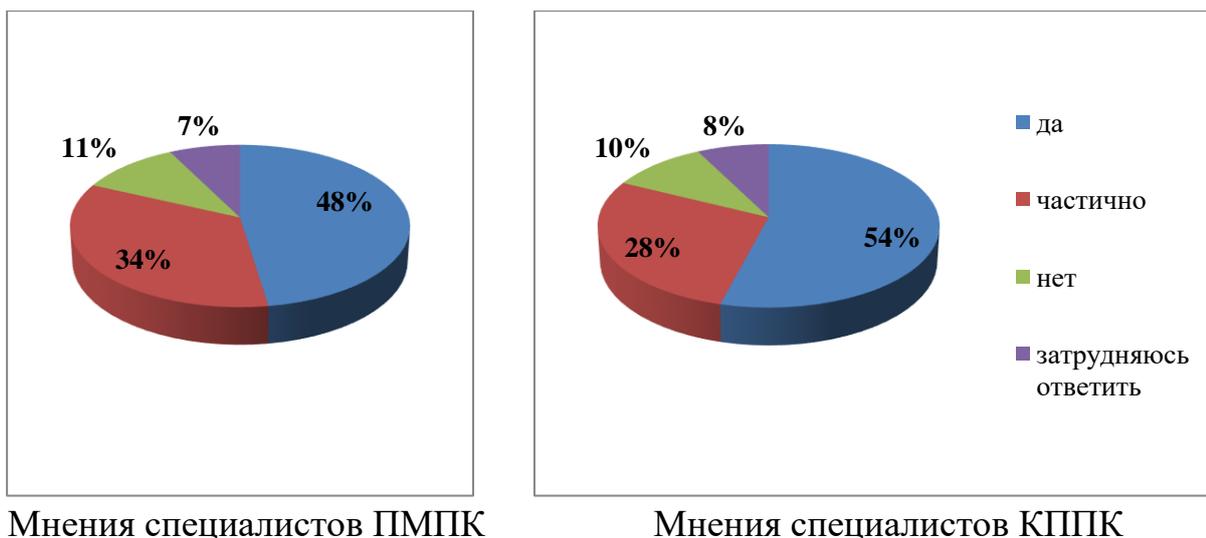


Рис. 33. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу о том, привлекают ли учителя для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их

Анализ показателей по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля специалистов ПМПК и КППК, работающих в селе и считающих, что учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их на порядок выше, чем городских (на 17% и 13% соответственно). При этом средние показатели специалистов ПМПК и КППК по другим вариантам ответов в разрезе города и села сильно не отличаются (Рис. 34).

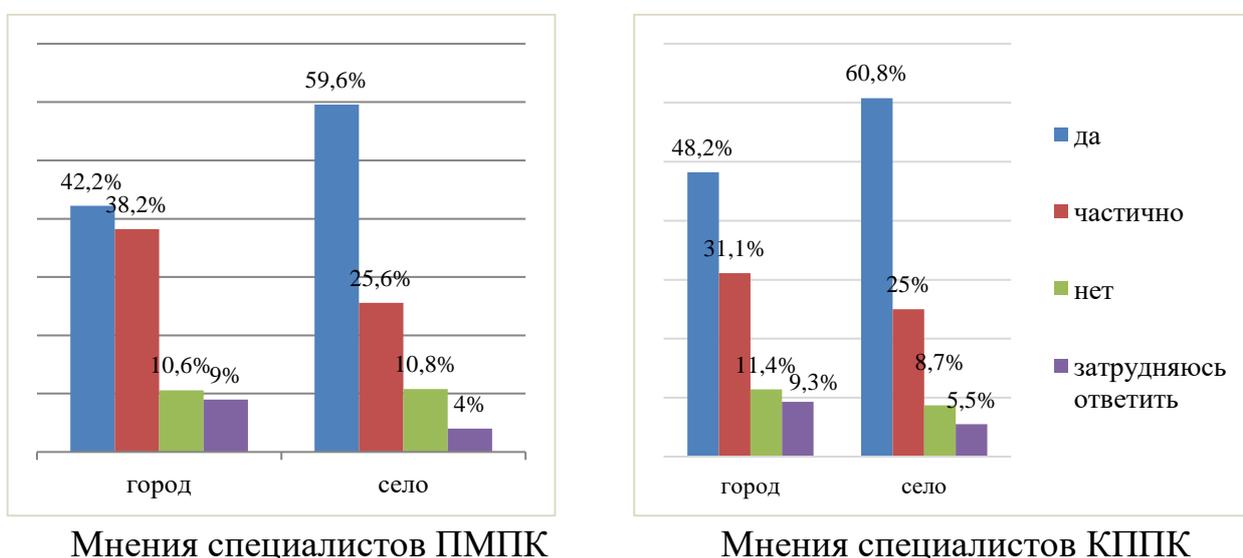
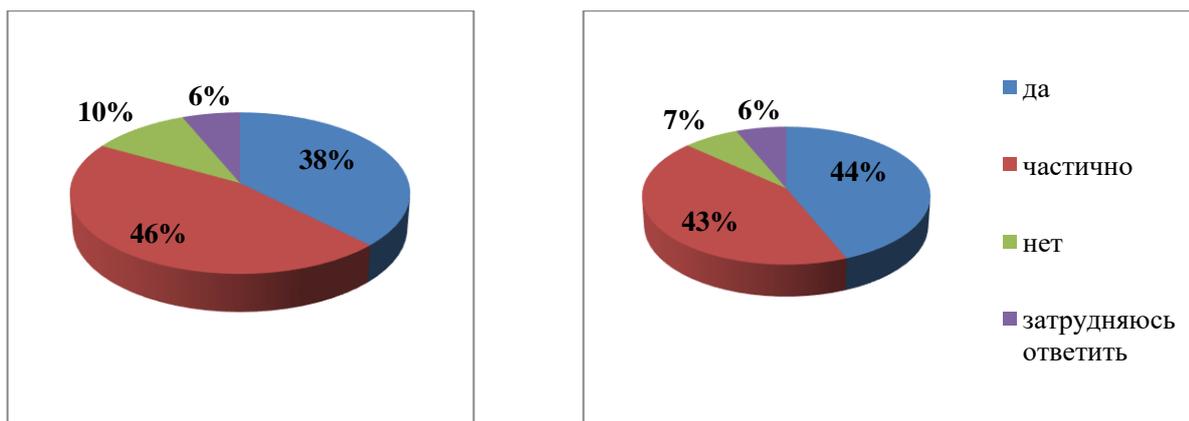


Рис. 34. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу о том, привлекают ли учителя для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их (в разрезе город-село)

Анализ результатов по данному вопросу позволяет предположить логичный вывод о том, что в сельской местности более тесная связь в силу

меньшей численности, поэтому положительные показатели намного выше, чем у представителей города. Вместе с тем, необходимо подчеркнуть, что когда речь идет о создании равных комфортных условий для обучения всех детей, в таком случае не может быть никаких различий ни в разрезе города и села, ни по каким-то другим обстоятельствам.

У специалистов ПМПК также спросили мнение по поводу того, **как активно вовлечены родители в школьный процесс обучения и воспитания.** Результаты ответов говорят о том, что 38% из них считают, что родители активно вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания, при этом наибольшая часть специалистов ПМПК (46%) считают, что родители вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания лишь частично, 10% выразили отрицательный ответ, а 6% затруднились с ответом. Также наибольшая часть специалистов КППК, или 44% из них, считают, что родители активно вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания, при этом почти такая же доля специалистов (43%) считают, что родители вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания лишь частично, 7% выразили отрицательный ответ, а 6% затруднились с ответом (Рис. 35).



Мнения специалистов ПМПК

Мнения специалистов КППК

Рис. 35. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу о том, активно ли вовлечены родители в школьный процесс обучения и воспитания

Сравнение данных опроса в разрезе города и села показало, что доля сельских специалистов ПМПК и КППК, считающих, что родители активно вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания, несколько выше, чем городских (на 9% и 16% соответственно). При этом доля городских специалистов, выбравших ответ «частично» выше, чем у опрошенных сельских специалистов. По другим средним показателям в разрезе города и села данные по ПМПК и КППК отличаются не сильно (Рис. 36).

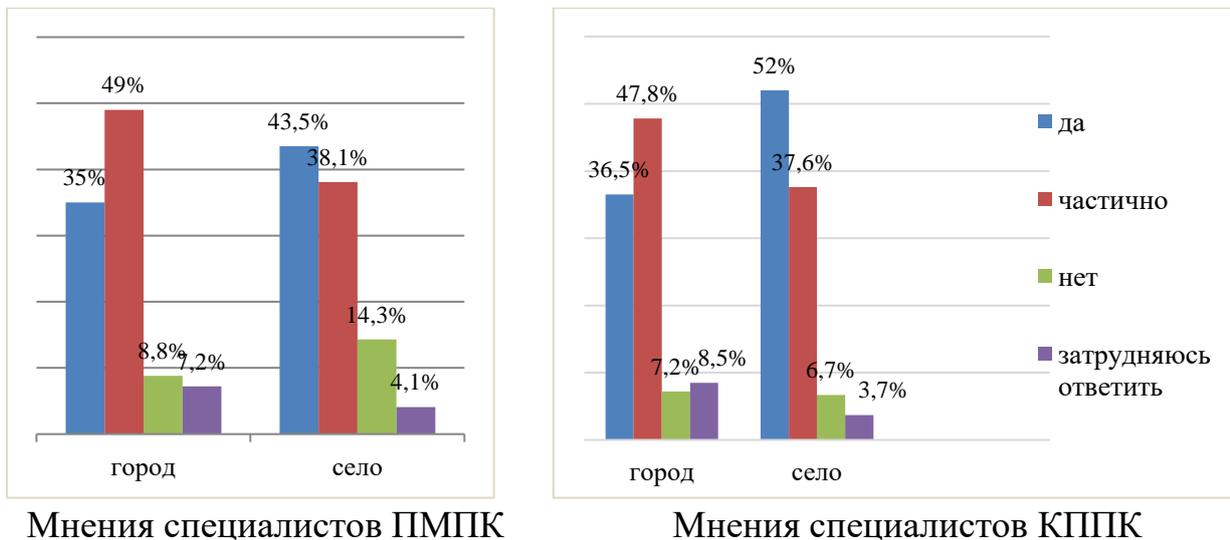


Рис. 36. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу о том, активно ли вовлечены родители в школьный процесс обучения и воспитания (в разрезе город-село)

По результатам вышеуказанных показателей видно, что полярные мнения по данному вопросу разделились практически наполовину. Следовательно, можно сделать вывод о том, что активного взаимодействия в школах страны с родительской общественностью не наблюдается. Чаще всего, такое сотрудничество традиционно ограничивается родительскими собраниями и праздничными или дежурными мероприятиями.

В связи с этим, необходимо сделать выводы о путях достижения задач, обозначенных в государственных программных документах страны об обеспечении комфортной образовательной среды для всех обучающихся, с учетом их особых потребностей и индивидуальных возможностей.

Краткие выводы и рекомендации по главе

Анализ нормативных правовых документов и собранных материалов по вопросу реализации индикаторов инклюзивной культуры показал, что в Казахстане работа по внедрению инклюзивного образования ведется, но недостаточно системно и комплексно. Наряду с тем, что в основном законодательстве страны в области среднего образования напрямую не отражаются индикаторы инклюзивной культуры в школе, в подзаконных актах недостаточно ясно прописаны все необходимые штатные единицы и их функциональные обязанности в создании инклюзивной среды. Анализ сделан с учетом данных проведенного анкетирования педагогов, родителей специалистов ПМПК и КППК, анализа основного законодательства Республики Казахстан и разработанных в Казахстане индикаторов инклюзивного образования на уровне среднего образования. Анализ данных интервью и статистических данных представлен в главах, касающихся инклюзивной политики и практики.

На основе анализа всех материалов исследования в рамках данной главы в качестве рекомендаций предлагается следующее:

1) внесение поправок в законодательные документы страны согласно индикаторам инклюзивной культуры, включая принцип толерантности и взаимного уважения. Необходимо чтобы данные принципы были заложены как в основном законодательном акте об образовании, так и в связанных документах, таких как педагогическая этика, учебные программы, планы воспитательной работы, планы родительских собраний, темы образовательных программ в университете, на курсах повышения квалификации и переподготовки кадров;

2) проведение работы среди обучающихся, родителей, общественности, работников всех сфер по профилактике стигмы, принятию разнообразия всех детей;

3) увеличение возможностей самовыражения детей через ученическое самоуправление;

4) повышение компетенций педагогов по организации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями обучающихся;

5) увеличение возможностей влияния родителей на принимаемые решения в отношении школы;

6) активизация вовлечения родителей в образовательный процесс детей в школе, а также повышение толерантности среди родителей в отношении всех детей, с учетом их особых потребностей;

7) увеличение количества бесплатных курсов повышения квалификации и охвата численности педагогов на курсах;

8) включение в квалификационные требования к педагогам навыков работы с детьми с ООП, а также повышение надбавки за работу с детьми с ООП с 40% до 100% от базового должностного оклада.

Инклюзивная культура – важнейшая составляющая инклюзивного образования. Ее несформированность отрицательно сказывается на всем образовательном процессе и не дает высоких результатов. Можно создать идеальные условия обучения всех детей, включая детей с особыми образовательными потребностями, но исключить человеческий фактор невозможно. Печать, радио, телевидение, прочие средства массовой информации должны объединить свои усилия для воспитания у населения уважительного отношения ко всем людям, оказавшимся из-за каких-либо причин в затруднительном положении [23].

Современный человек должен быть толерантным, терпимым, с развитым чувством уважения к людям иной культуры, умеющим жить с ними в мире и согласии, с готовностью к активному взаимодействию. Чтобы обладать такими умениями, нужно владеть соответствующей культурой.

Уважение личности, гуманное отношение, отзывчивость важны для любого человека. Поэтому инклюзивную культуру, овладение ею людьми, в первую очередь, педагогами, родителями, учащимися, можно рассматривать в качестве важнейшего основания для развития поликультурного и инклюзивного образования [24].

По мнению исследователей, «развитие общих инклюзивных ценностей и отношений сотрудничества может привести к изменениям в других аспектах».

Построение инклюзивной образовательной культуры в школе является одним из важнейших условий успешности включения обучающихся с особыми образовательными потребностями в школьный социум. Создание инклюзивной культуры в школе способствует созданию безопасного, терпимого сообщества, разделяющего идеи сотрудничества, стимулирующего развитие всех своих участников; сообщества, в котором ценность каждого является основой общих достижений.

Такая школьная культура создаёт общие инклюзивные ценности, которые разделяются и принимаются всеми сотрудниками школы, учениками, администраторами, родителями/законными представителями. В инклюзивной культуре эти принципы и ценности влияют как на решения в отношении всей школьной политики, так и на ежеминутную практику обучения в каждом классе. Развитие школьной инклюзивной культуры становится при этом непрерывным процессом.

Готовность членов общества к изменениям навстречу другому – важная предпосылка успешной инклюзии, и она должна воспитываться.

Состояние инклюзивной политики в среднем образовании

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. Это, прежде всего, успешная социальная адаптация и возможность самореализации. Обучаясь в инклюзивной среде, дети с ООП учатся быть открытыми, приобретают жизненно необходимые навыки коммуникации, взаимодействия с окружающими людьми. Ранняя социальная инклюзия является залогом уверенности в том, что в будущем они смогут адаптироваться в современной жизни.

Политика Республики Казахстан направлена на обеспечение прав всех граждан на качественное образование вне зависимости от их социального, экономического, культурного статуса. В Послании Елбасы Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» дано поручение «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» [25].

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. Безусловно, все эти документы имеют ключевое значение для обеспечения доступности к качественному образованию всех детей страны. Большое внимание вопросам инклюзивного образования уделено в Государственной программе развития образования и науки на 2020-2025 годы, где одной из важнейших задач на ближайшие годы определено «обеспечение безопасной и комфортной среды обучения» [3].

В развитом международном сообществе инклюзивное образование признано в качестве инструмента реализации права каждого человека на образование без какой-либо дискриминации. Так, инклюзивная политика подразумевает доступность школ для всех детей, и наличие инклюзивных подходов во всех школьных планах и документах. Например, пункт 18 Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями Саламанкской декларации предусматривает:

«В рамках образовательной политики на всех уровнях, от национального до местного, необходимо предусмотреть, что любой ребенок с умственными и физическими недостатками должен посещать ближайшую школу, иными словами школу, которую он бы посещал, если бы не имел этих недостатков. Исключения из этого правила следует рассматривать в каждом случае отдельно, когда для удовлетворения потребностей конкретного ребенка можно предусмотреть только лишь образование в какой-либо специальной школе или специальном учреждении» [21].

Данный пункт получил свое отражение как в Индексе инклюзии, так и является первым индикатором инклюзивной политики, рекомендуемым в Единой рамке мониторинга инклюзивного образования в Казахстане. В первом документе индикатор звучит как «Развитие школы для всех», во втором документе этот индикатор изложен как «Школа открыта для каждого ребенка». Необходимо обратить внимание на то, что акцент индикатора «развитие школы для всех» подразумевает создание комфортной среды для всех участников образовательного процесса, тогда как в казахстанском контексте индикатор «школа открыта для каждого ребенка» охватывает только детей. Надо полагать, что, учитывая темпы развития инклюзивной политики в стране, казахстанские индикаторы в ближайшем будущем будут полностью соответствовать международным требованиям.

Вторая группа индикаторов инклюзивной политики указывает на необходимость индивидуального подхода и признания **индивидуальных различий и особенностей детей**. Так, например, в Рамке действий по образованию лиц с особыми потребностями Саламанкской декларации указано, что:

«Практика «приобщения» детей с умственными и физическими недостатками должна являться неотъемлемой частью национальных планов по достижению образования для всех. Даже в тех исключительных случаях, когда детей помещают в специальные школы, их образование не должно проходить полностью отдельно. Следует поощрять участие в течение неполного учебного дня в занятиях в рамках обычных школ...

Образовательная политика должна в полной мере учитывать индивидуальные различия и особенности. Важность языка жестов в качестве средства коммуникации между глухими, например, должна быть признана и необходимо предусмотреть соответствующие меры для обеспечения того, чтобы все глухие имели доступ к образованию на их национальном языке жестов. Учитывая особые потребности в коммуникации глухих и глухих/слепых лиц, их образование, возможно, целесообразнее организовывать в специальных школах и специальных классах и подразделениях в основных школах.

Необходимо укрепить на всех уровнях координацию усилий между образовательными органами и лицами, ответственными за вопросы здравоохранения, занятости и социального обслуживания с тем, чтобы обеспечить согласование усилий и их взаимодополняемость. В ходе планирования и координации следует принимать во внимание также нынешнюю и потенциальную роль, которую могли бы играть полугосударственные учреждения и неправительственные организации. Особые усилия необходимо приложить к тому, чтобы выявить ту поддержку, которую община могла бы оказать удовлетворению особых образовательных потребностей...» [21].

Как было сказано выше, в последнее время в целях обеспечения равных возможностей разработан ряд документов, в которых предусмотрены различные меры по обеспечению прав ребенка с особыми потребностями на образование и социализацию. Среди них можно отметить Национальный план по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 года, утвержденный Постановлением Правительства Республики Казахстан от 28 мая 2019 № 326; дорожная карта по совершенствованию оказания комплексной помощи детям с ограниченными возможностями в Республике Казахстан на 2021-2023 годы, утвержденную Распоряжением Премьер-Министра Республики Казахстан от 17 августа 2020 года № 2020, а также государственные программы в области развития образования и науки Республики Казахстан.

Учитывая вышеизложенное, можно отметить, что, разрабатывая пути развития инклюзивного образования и внедряя их в практику, необходимо решать следующие задачи:

- расширить охват нуждающихся детей необходимой им специальной педагогической помощью;
- обеспечить детям с особыми потребностями возможность и условия для включения в среду своих сверстников;
- обеспечить родителям, в том числе родителям детей с ООП, возможность получать необходимую консультативную помощь;
- обеспечить педагогам, работающим в инклюзивной образовательной среде, постоянную и квалифицированную помощь и поддержку.

Следовательно, система образования должна удовлетворять потребности всех обучающихся, чтобы каждый знал свои права, учился и развивался. Это обязанность государства, правительства – гарантировать последовательную образовательную политику, обращенную к исключенным из общего образования

группам детей. При этом необходимым элементом в реализации инклюзивного образования становится качество образования, и право на образование рассматривается, как не только обеспечение доступа, но и обеспечение успеха каждого человека в образовательном процессе с раннего детства до взрослой жизни при качественном образовании и твердом фундаменте для дальнейшего образования [26].

Анализ данных исследования

В ходе исследования состояния инклюзивной политики в стране на настоящий период, был проведен сравнительный анализ индикаторов инклюзии в стране на соответствие международному уровню, анализ законодательных документов на гармонизацию с принципами инклюзивного образования, анализ динамики статистических данных НОБД, а также анализ полученных данных анкетирования и интервью.

Поскольку индикаторы инклюзии на уровне организаций образования согласно трем направлениям, включая инклюзивную политику, прописаны в Рамке мониторинга инклюзивного образования в РК (2017), сравнение проводилось на основании этого документа. Так, при изучении вопроса соответствия индикаторов Рамки мониторинга индикаторам Индекса инклюзии видно, что в целом противоречий нет, однако при подробном изучении значения каждого индикатора Индекса инклюзии раскрывается идея и смысл каждого из них, прослеживается путь их реализации в организации образования.

При этом возникают вопросы относительно индикаторов Рамки мониторинга в РК: насколько они знакомы и понятны всем педагогам, раскрывают ли свое назначение в образовательном процессе организации образования. Разумеется, данные факты нашли свое отражение в рекомендациях по результатам данного исследования. Ниже по тексту предлагается сравнительная таблица индикаторов Рамки мониторинга в РК и индикаторов Индекса инклюзии. Курсивом обозначены те индикаторы Индекса инклюзии, на которые необходимо обратить внимание казахстанским организациям образования для развития инклюзии (Таблица 3).

Таблица 3. Сравнительная таблица индикаторов Рамки мониторинга в РК и индикаторов Индекса инклюзии

Индикаторы Единой рамки мониторинга	Индикаторы Индекса инклюзии
1) школа открыта для каждого ребенка, 2) политика инклюзивности соблюдается всеми участниками образовательного процесса,	1) Развитие школы для всех <i>а) Назначения сотрудников и их повышение в должности является справедливым</i>

<p>3) школьная политика направлена на противодействие буллингу и созданию безопасной психологической среды,</p> <p>4) школа помогает в адаптации учащихся при переходе на следующий уровень обучения или другую образовательную среду,</p> <p>5) в школе ведется работа по предотвращению пропусков и отставанию учащихся от программы,</p> <p>б) школа предоставляет возможность для профессионального развития педагогов в области инклюзивного образования.</p>	<p>б) <i>Всем новым сотрудникам помогают влиться в коллектив школы.</i></p> <p>в) <i>Школа стремится к тому, чтобы в ней учились все дети, живущие поблизости.</i></p> <p>г) <i>Школьные здания доступны для людей с физической инвалидностью.</i></p> <p>д) <i>Всем новым ученикам помогают адаптироваться в школе.</i></p> <p>е) <i>Распределение учеников по классам и группам обучения происходит так, что ценится каждый ученик.</i></p> <p>2) Организация поддержки разнообразия</p> <p>а) Все виды поддержки, предоставляемые школой, координируются.</p>
--	--

Таблица 3 – продолжение

	<p>б) <i>Повышение профессиональной квалификации сотрудников помогает им более адекватно реагировать на разнообразие потребностей учащихся.</i></p> <p>в) <i>Школьная политика образования для детей с особыми образовательными потребностями – инклюзивная.</i></p> <p>г) <i>При преодолении барьеров на пути обучения и полноценного участия используется Кодекс особых образовательных потребностей.</i></p> <p>д) <i>Поддержка ученикам, получающим образование на неродном языке, координируется с другими видами поддержки.</i></p> <p>е) <i>Политика проведения внешкольных занятий и поддержки детей с нарушениями в поведении тесно связана с разработкой учебных планов и политикой по поддержке образования.</i></p>
--	---

	<p>ж) Снизено давление практик, ведущих к дисциплинарному исключению из школы.</p> <p>з) Снизены барьеры, мешающие посещению занятий.</p> <p>и) Минимизируется риск запугивания и психологического террора учеников со стороны групп одноклассников.</p>
--	--

Изучение вопроса о подтверждении правовой основы индикаторов инклюзивной политики в таких основополагающих нормативных правовых документах Казахстана в сфере образования, как Законы РК «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О статусе педагога» показало, что конкретного отображения индикаторов инклюзивной политики не наблюдается, также как нет их опровержения.

При этом необходимо подчеркнуть, что правовые основы заложены в Конституции Республики Казахстан, в международных конвенциях по правам человека, ратифицированных в Казахстане, в Законе РК «О правах ребенка», а также в ряде других нормативных документов. Наряду с этим считаем необходимым и возможным дальнейшее совершенствование существующей нормативной правовой базы по вопросам инклюзивного образования. К примеру, более конкретно отобразить индикатор «школа открыта для каждого ребенка» в статье 26. «Общие требования к приему обучающихся и воспитанников в организации образования» Закона РК «Об образовании» [27], закрепить на нормативном уровне индикатор «политика инклюзивности соблюдается всеми участниками образовательного процесса» на основе учета в статьях принципов толерантности и взаимного уважения, индивидуализации образовательного процесса, соблюдения наилучших интересов ребенка, разнообразия, не-дискриминации. Кроме этого, вышеуказанные принципы необходимо подкрепить внедрением механизмов их реализации, что, в свою очередь, будет эффективным подспорьем для организаций образования в развитии инклюзивной практики. Без сомнения, эти изменения будут способствовать осуществлению на практике следующих двух индикаторов:

- «школьная политика направлена на противодействие буллингу и созданию безопасной психологической среды»;

- «школа помогает в адаптации учащихся при переходе на следующий уровень обучения или другую образовательную среду».

В целом по всем индикаторам инклюзивной политики можно сказать, что в настоящий период происходят позитивные события в стране по внесению изменений в нормативные правовые акты, касающиеся обеспечения прав всех детей, в том числе с особыми образовательными потребностями.

Это дает уверенность в том, что в ближайшем будущем индикаторы инклюзивного образования обретут полноценную правовую основу в целях реализации государственной политики Казахстана по обеспечению доступа всех детей к качественному образованию.

Анализ данных НОБД по статистике

Согласно анализу материалов Национальной образовательной базы данных РК за 2018-2020 годы, в сфере инклюзивного образования показатели по критерию инклюзивной политики можно соотнести только к двум из шести индикаторов Единой рамки мониторинга инклюзивного образования [28, 29, 30]:

а) школа открыта для каждого ребенка,

б) школа предоставляет возможность для профессионального развития педагогов в области инклюзивного образования.

По сведениям НОБД видно, что доля дневных государственных общеобразовательных школ, подведомственных МИО, создавших условия для инклюзивного образования за последние три года увеличилась на 15% с 60% в 2018 до 75% в 2020 (Рис. 37).

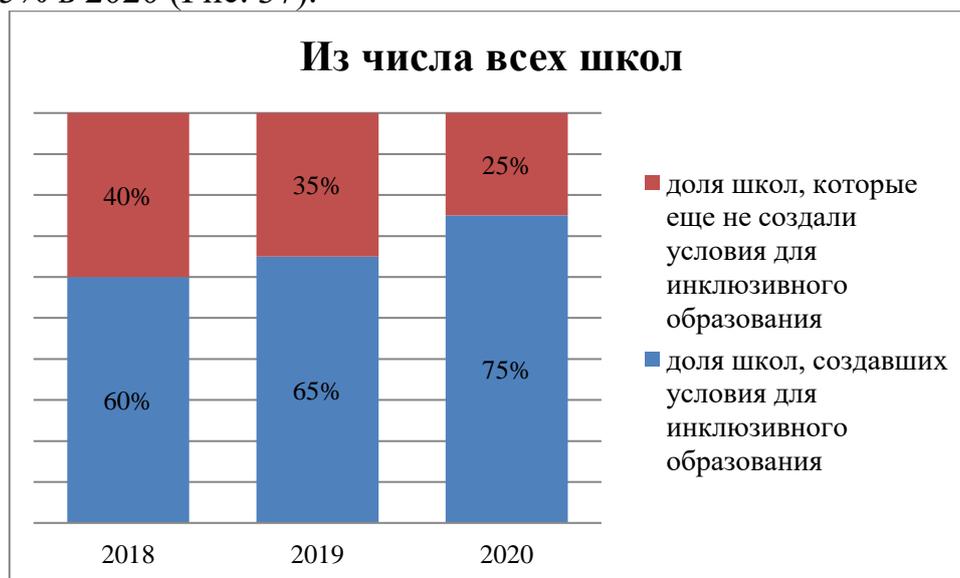


Рис. 37. Доля дневных государственных общеобразовательных школ, подведомственных МИО, создавших условия для инклюзивного образования

Наряду с этим можно наблюдать, что доля детей с ООП, в том числе с ограниченными возможностями, охваченных инклюзивным образованием, существенно отличается в разрезе регионов, при этом показатели только двух регионов сравнительно приближены по показателям доли школ, создавших условия и доли детей, охваченных инклюзивным образованием: это Западно-Казахстанская (83%) и Мангистауская области (69%) области (Рис. 38).

По данным большинства регионов можно видеть значительное расхождение между показателями доли детей, охваченных инклюзивным образованием и

среднестатистическим показателем доли школ, создавших инклюзивные условия (75%).

Наиболее вероятной причиной такой картины можно предположить отсутствие четких критериев при заполнении данных НОБД организациями образования. В связи с этим, очевидно, требует уточнения ряд критериев НОБД в соответствии с индикаторами инклюзивного образования.

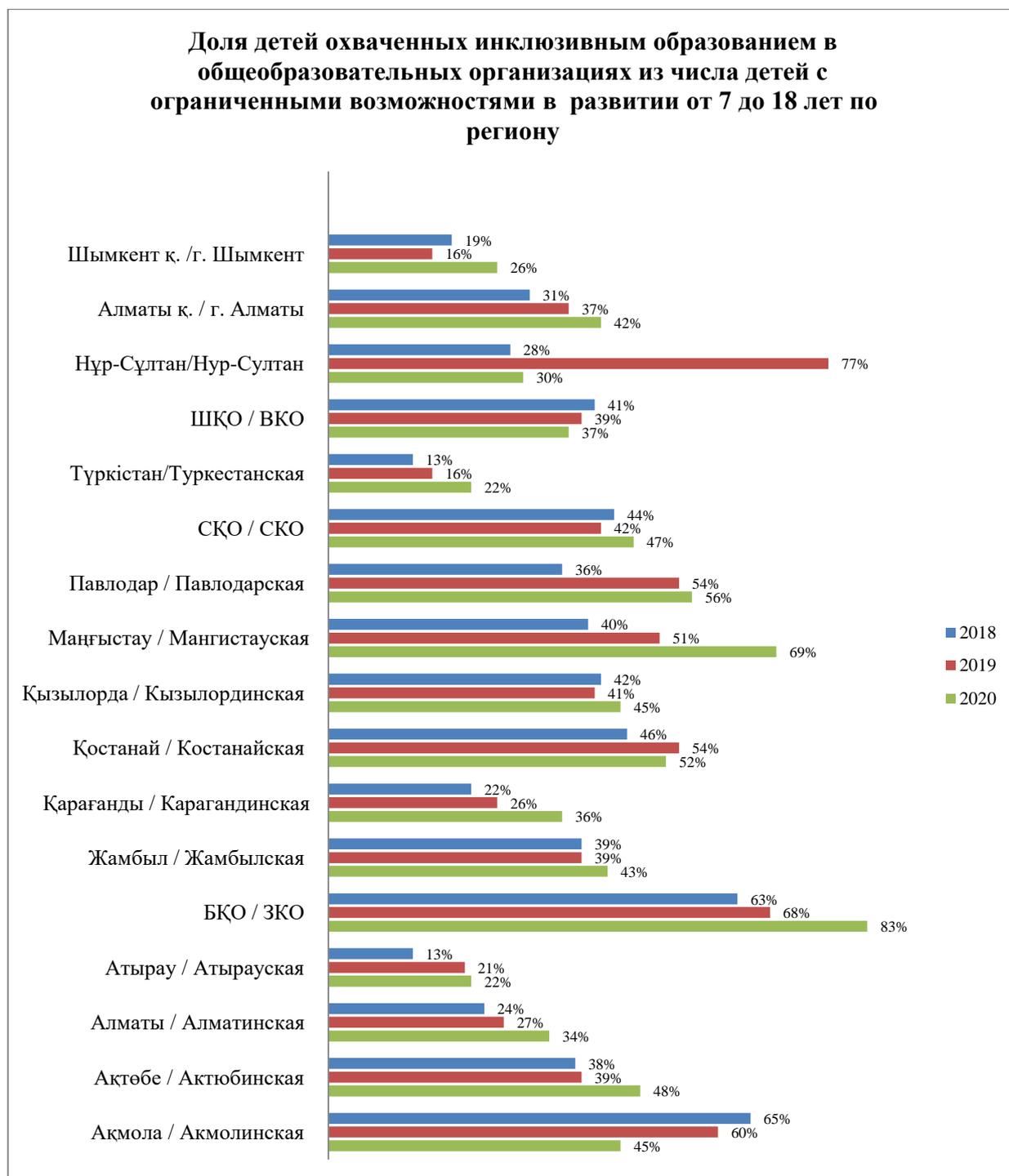


Рис 38. Показатели доли детей с ограниченными возможностями, охваченных инклюзивным образованием в разрезе регионов за 2018, 2019, 2020 годы

Вместе с тем остается открытым вопрос по качеству охвата детей с ограниченными возможностями в части обеспечения вовлечения и социализации детей. Так согласно данным НОБД за 2018-2019 годы (за 2020 год такие данные в НОБД не обнаружены) около половины детей с инвалидностью (39% и 44% соответственно), которые охвачены инклюзивным образованием, обучаются на дому (см. Таблицу 4). Детальная информация по данным НОБД представлены в приложениях.

Таблица 4. Численность учащихся, инвалидов дневных государственных общеобразовательных школ, подведомственных МИО

Год	Всего	Из них обучающиеся на дому
2018	20 434	8 003
2019	20 025	8 741

Законодательством Республики Казахстан право бесплатного обучения на дому осуществляется посредством реализации государственной услуги «Предоставление индивидуального бесплатного обучения на дому детей, которые по состоянию здоровья в течение длительного времени не могут посещать организации начального, основного среднего, общего среднего образования». Стандарт данной государственной услуги разработан Министерством образования и науки Республики Казахстан. Государственная услуга предоставляется физическим лицам, которые по состоянию здоровья не могут посещать организации начального, основного среднего, общего среднего образования, находятся в организациях, оказывающих стационарную помощь, восстановительное лечение и медицинскую реабилитацию по заключению врачебно-консультационной комиссии.

При определении содержания понятия «обучение на дому» большинство исследователей и практиков придерживается мнения, что обучение на дому – это не форма получения образования или обучения, а условие организации учебного процесса для детей с особыми образовательными потребностями. Это означает, что дети, которые переведены на обучение в домашних условиях, являются полноправными участниками образовательного процесса школы [31].

Для общеобразовательных организаций страны все необходимые организационные мероприятия и процедуры по осуществлению обучения на дому давно известны и реализуются повсеместно в полной мере. Однако, следует помнить о том, что важнейшей основой полноценного формирования личности обучающегося является развитие коммуникативных навыков, что особенно приобретает актуальность для детей, вынужденных обучаться на дому. Поэтому вопрос социализации детей, обучающихся на дому, требует продуманной работы педагогического коллектива, построения тесного сотрудничества с родителями с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

При анализе данных НОБД о повышении квалификации педагогических работников организаций среднего образования можно заключить, что за 2018-2020 годы меньше 1% педагогов общеобразовательных школ, подведомственных МИО, прошли курсы по развитию инклюзивного образования (см. таблица 5).

Таблица 5. Сведения о повышении квалификации педагогических работников организаций среднего образования на краткосрочных курсах за 2018, 2019, 2020 годы

Год	Всего педагогических работников общеобразовательных школ, подведомственных МИО	Всего педагогических работников, повысивших квалификации на краткосрочных курсах	Педагогические работники, прошедшие курсы по развитию инклюзивного образования
2018	333129	13220	450
2019	341405	5335	450
2020	361224	20385	1200
		38940	2100

Результаты анализа данных статистики НОБД по индикатору «школа предоставляет возможность для профессионального развития педагогов в области инклюзивного образования» не дают возможности для полноценных выводов, поскольку прямой информации о предоставлении школами такой возможности педагогам среди данных НОБД нет. Несмотря на то, что кроме официальных курсов, проводимых на государственном уровне, педагоги страны могут проходить курсы в вузах, различных частных организациях, в настоящий период актуальной проблемой является острая необходимость курсов повышения квалификации педагогов по вопросам создания инклюзивной образовательной среды. Резонно предположить, что причинами данной ситуации могут быть недостаточность количества предоставляемых курсов для педагогов страны, отсутствие необходимых ресурсов, стимулов, мотивации и других причин, требующих комплексных, системных подходов для их решения.

Анализ данных анкетирования и интервью

В продолжение вышеизложенного, предлагается рассмотреть данные анкетирования, в котором приняли участие педагоги школ, родители, а также специалисты ПМПК и КППК. Ниже приводится анализ по выборке ответов на вопросы, соответствующие индикаторам инклюзивной политики из Рамки мониторинга инклюзивного образования РК (ИАЦ, 2017). Кроме этого, в тексте использовано цитирование из интервью с представителями местных

исполнительных органов, неправительственных организаций, специалистами ПМПК и КППК в подтверждение некоторых выводов по результатам исследования.

На вопрос к педагогам: «Как Вы считаете, в школе, в которой Вы работаете, созданы ли условия для инклюзивного образования?» больше половины респондентов (57%) ответили, что в школе, в которой они работают, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся, 20% считают, что условия для инклюзивного образования созданы, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП, 13% считают, что условия созданы, но частично, так как есть физический безбарьерный доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся, а 10% считают, что условия не созданы, так как в школе нет физически безбарьерного доступа, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся (Рис. 39).



Рис. 39. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы считаете, в школе, в которой Вы работаете, созданы условия для инклюзивного образования?»

В разрезе села из общего числа 51,7% респондентов согласны с тем, что в школе, в которой они работают, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся, 22,5% педагогов села

считают, что условия для инклюзивного образования созданы, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП, 14,5% считают, что условия созданы частично, так как есть физический безбарьерный доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся и только 11,2% считают, что условия не созданы, так как в школе нет физически безбарьерного доступа, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся.

В разрезе городских школ 64,6% педагогов согласны с тем, что в школе, в которой они работают, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся, 16,1% ответили «да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП», 11,5% считают, что условия созданы, но частично, так как есть физический безбарьерный доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся и только 7,8% ответили «нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся» (Рис. 40).

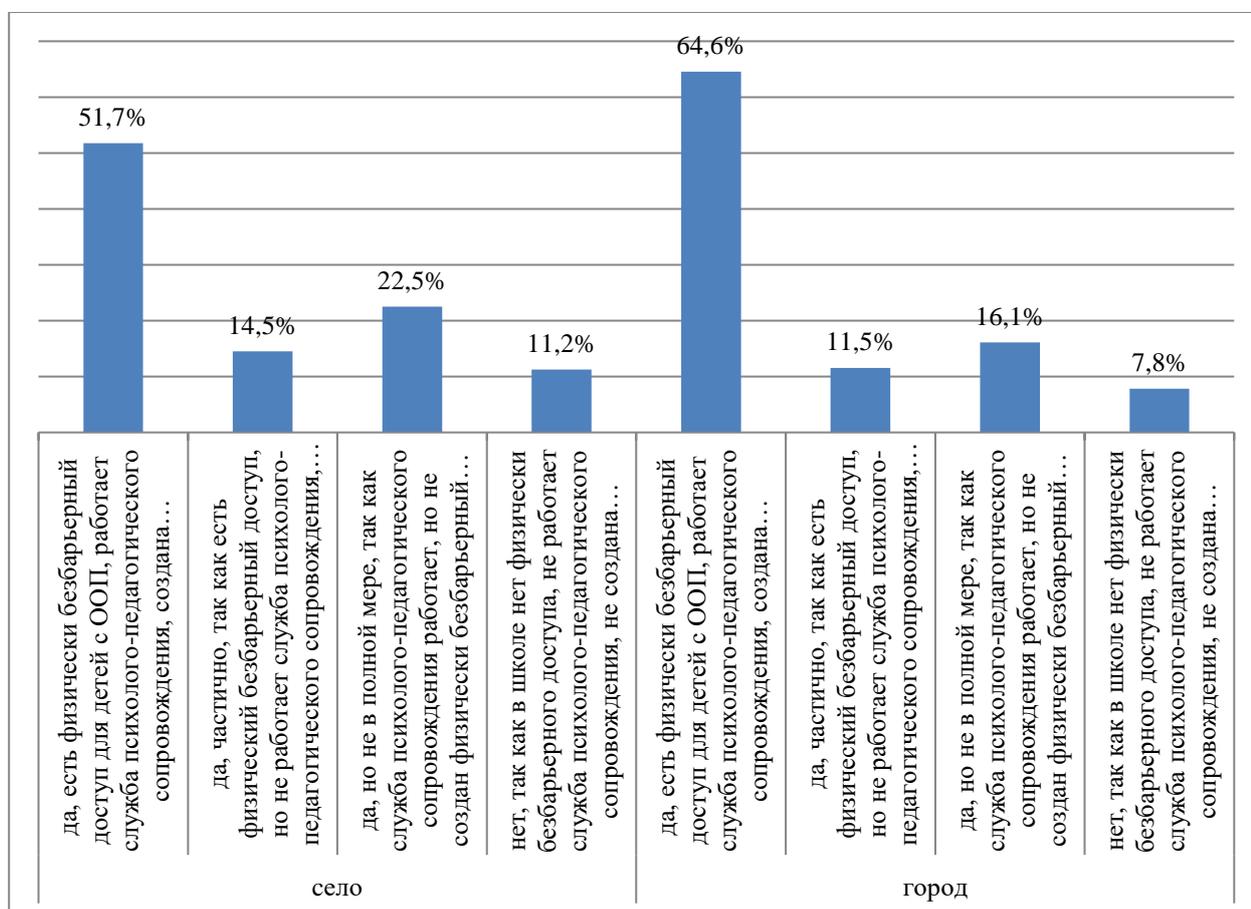


Рис. 40. Показатели результатов ответов на вопрос «Как Вы считаете, в школе, в которой Вы работаете, созданы ли условия для инклюзивного образования?», в разрезе город-село

Анализ ответов на данный вопрос показал, что если половина опрошенных, из которых большая часть городских педагогов, считают, что в школе, в которой они работают, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся, то вторая часть респондентов считает, что такие условия созданы не в полной мере, частично либо совсем не согласны с данным утверждением.

Такая ситуация позволяет усомниться в объективности официальной версии данных НОБД, в которых представлена цифра о том, что 75% школ страны создали условия для инклюзивного образования. Из этого следует, что требуют уточнения индикаторы, по которым определяется уровень комфортности и безопасности среды в школах страны.

К тому же, оснований для сомнений добавили мнения респондентов во время интервью. Ниже предлагаем фрагменты из интервью, проведенных в 5 регионах страны с представителями местных исполнительных органов, неправительственных организаций, специалистами ПМПК и КППК (стилистика авторов сохранена).

Представитель ПМПК:

«...Из 2199 детей школьного возраста, в инклюзивной среде обучается 52,4 %, оставшиеся 47,6% распределились следующим образом: в спец организациях 24,5%, на домашнем обучении 14,2%, в колледжах 6,2% (дети до 18 лет), без поддержки 2,7%. Это в сельских школах, где нет специалистов, а мамы не хотят ехать в КППК. Дети, которые не обучаются по учебным образовательным программам, речь идет о детях с тяжелой либо глубокой умственной отсталостью, которые не обучаются по учебным программам, они обучаются по индивидуальным специальным коррекционным-развивающим программам, то есть, это в рамках социальной программы. До 2004 года дети с умеренной умственной отсталостью не обучались по учебным программам. Дети обучаются или на дому, или в МСУ. Дети с тяжелой или глубокой умственной отсталостью не осваивают учебную программу...».

Дети с легкими формами нарушений, такими как задержка психического развития, нарушение речи или зрения обучаются в инклюзивной среде или в специальных классах при общеобразовательных школах. Однако дети с более сложными нарушениями, включая детей с эмоционально-волевыми расстройствами, детей с ДЦП, а также детей с умеренной или высокой степенью умственной отсталости не имеют фактического доступа в школу. По рекомендациям ПМПК и ВКК, эти дети обучаются на дому или вовсе не обучаются.

Представитель ПМПК:

«...Все понимают, все стараются, но на данный момент ни один ребенок колясочник в общеобразовательной школе не учится, дети, которые передвигаются на костылях, обучаются на дому, с умеренной умственной отсталостью обучаются на дому. С легкой умственной отсталостью учатся по адаптивной программе обучаются в общеобразовательной школе.

Поведенческое: это первая причина, по которой ребенка школа пытается вывести на обучение на дому, он не сидит, он мешает классу, ему либо нужен тьютор и здесь прямо серьезная проблема, по которой школа затрудняется обучать такого ребенка, учителю правда тяжело. В большинстве случаев работа в школах проводится. Характеристика может быть не информативной по части обучения, в другой части расписывается лучше: семья, участие в мероприятиях школы».

«В школах незрячих детей у нас нет, они обучаются на дому, по области 11 детей с нарушением зрения...».

Представитель КППК:

«...Почти все дети с диагнозом нарушение речи либо задержка психического развития посещают, либо общеобразовательную школу, либо детский сад, к нам приходят на развивающие занятия.

Есть дети, которые не обучаются в школе, это дети с другим диагнозом по заключению ПМПК, это с задержкой эмоционально-коммуникативного развития, либо у которых определен ранний детский аутизм (некоторые из них), да, эти дети, кроме нашего учреждения, не посещают никакие организации образования...».

Представитель НПО:

«...Управления образования пишут: охват инклюзивным образованием 90%, но это неправда. В КППК и школах детей с ООП держат отдельно. Путают интеграцию и инклюзию. Если ребенок с ООП пришел на полчаса в группу, это не означает, что это инклюзия.

Возникает конфликт интересов: права есть, но соблюсти мы их не можем. Но в то же время мы не имеем права отнимать у него возможность. Специальные организации тоже должны быть для некоторых сложных категорий. Родители почти 100% выбирают инклюзивное образование. Но на практике, когда сталкиваются со школами, то приходится выбирать специальное. Потому что больше нечего было предложить.

В школе, если увидят справку об инвалидности, у них сразу желание избавиться от нас. Каждый день начинают что-то говорить, о том, что у ребенка ничего не получается, не тянет программу, нет ассистента и т.д. Из-за этого возникают конфликты, а после этого нет желания идти уже.

Очень низкая квалификация специалистов в школах. Делают какие -то тесты, опросники, но дело не в них...».

Среди вопросов анкетирования педагогов школ также был вопрос: «**Что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе?**». Участникам опроса было предложено выбрать 5 наиболее важных препятствий из 9 вариантов ответов, среди которых: 1) недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов, психологов и др.); 2) отсутствие специальной материально-технической базы для детей с ООП; 3) недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП; 4) недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов для обучения детей с ООП; 5) пассивная позиция администрации школы; 6) недостаточная организация работы службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе; 7) недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП (непризнание родителями проблем ребёнка, низкий образовательный и социокультурный статус, высокая занятость на работе и т.д.); 8) отсутствие системы постоянного взаимодействия школы с другими организациями (например, медицинскими реабилитационными учреждениями) по вопросам обучения и воспитания детей с ООП; 9) неприятие детей с ООП родителями других детей.

Ответы респондентов распределились следующим образом: в целом из общего числа участников опроса самая большая доля (26%) тех, кто считает препятствием для реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) **в школе недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов, психологов и других специалистов)**. Далее 21% педагогов считают препятствием отсутствие специальной материально-технической базы для детей с ООП, 13% считают препятствием недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП, 12% – недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП.

Меньше всего были выбраны варианты ответов о следующих препятствиях для реализации идей инклюзивного образования: 9% – недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов для обучения детей с ООП; 8% – отсутствие системы постоянного взаимодействия школы с другими организациями (например, медицинскими реабилитационными учреждениями) по вопросам обучения и воспитания детей с ООП; 5% – недостаточная организация работы службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе; 4% – неприятие детей с ООП родителями других детей; около 2% – пассивная позиция администрации школы (Рис. 41).

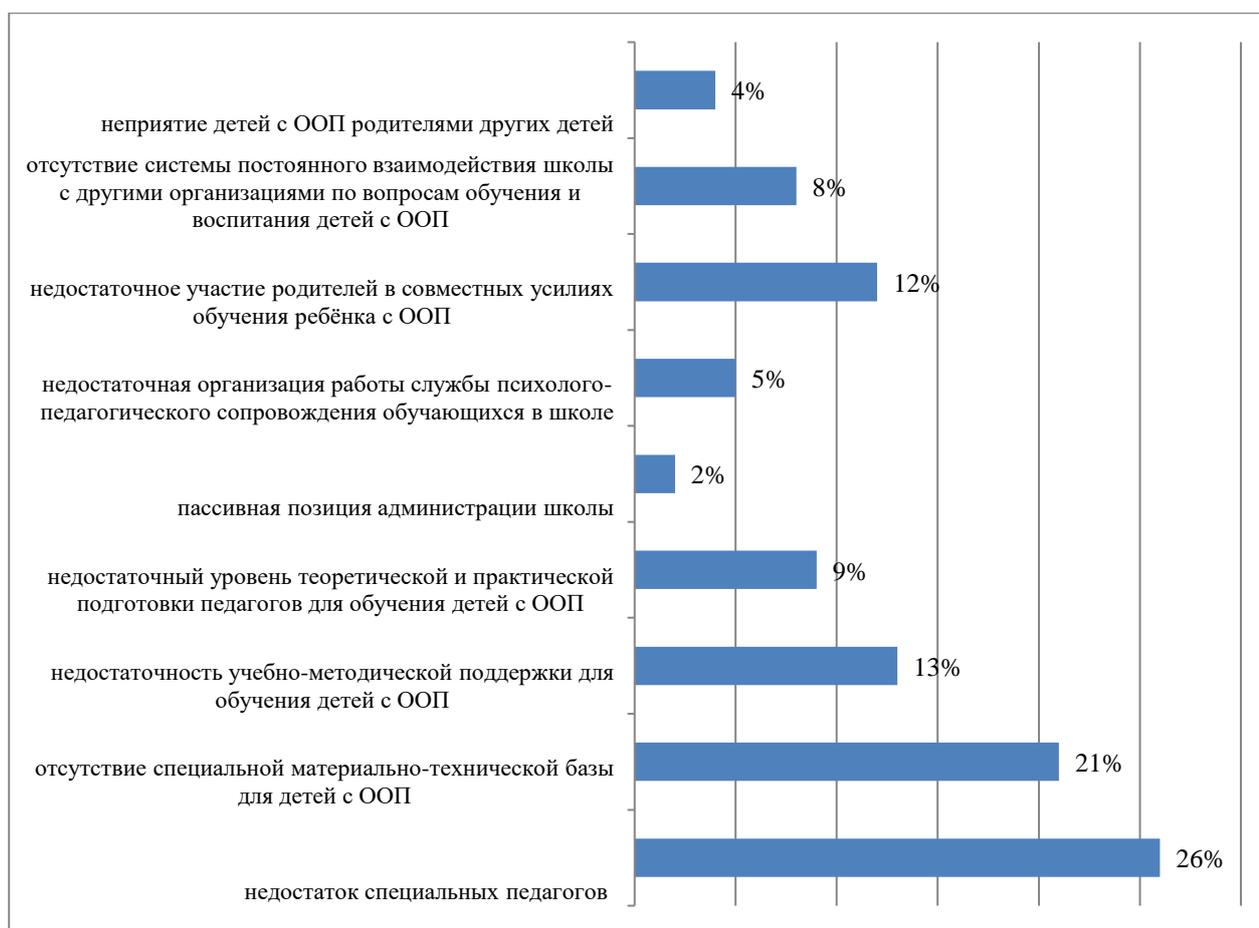


Рис. 41. Показатели результатов ответов на вопрос «Как Вы считаете, в школе, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе?»

По результатам анализа в разрезе «село-город» больших различий в ответах не наблюдается, так, по первому варианту препятствия для реализации идей инклюзивного образования «недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов, психологов и др.)» доля ответивших положительно 28% и 24% соответственно, по ответу «отсутствие специальной материально-технической базы для детей с ООП» – 21% (село) и 20% (город), по ответу «недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП» - 13% одинаково, по ответу «недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП» – 11% и 13% соответственно. Такая же картина наблюдается по следующим вариантам ответов, где имеется наименьший выбор респондентами: «недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов для обучения детей с ООП» – 9% (село) и 10% (город), «отсутствие системы постоянного взаимодействия школы с другими организациями по вопросам обучения и воспитания детей» – 7% и 8% соответственно, «недостаточная организация работы службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе» – 5% одинаково, «неприятие детей с ООП родителями других детей» – 4% и 5%. В разрезе языков обучения также нет больших различий в выборе вариантов ответов (Рис. 42).

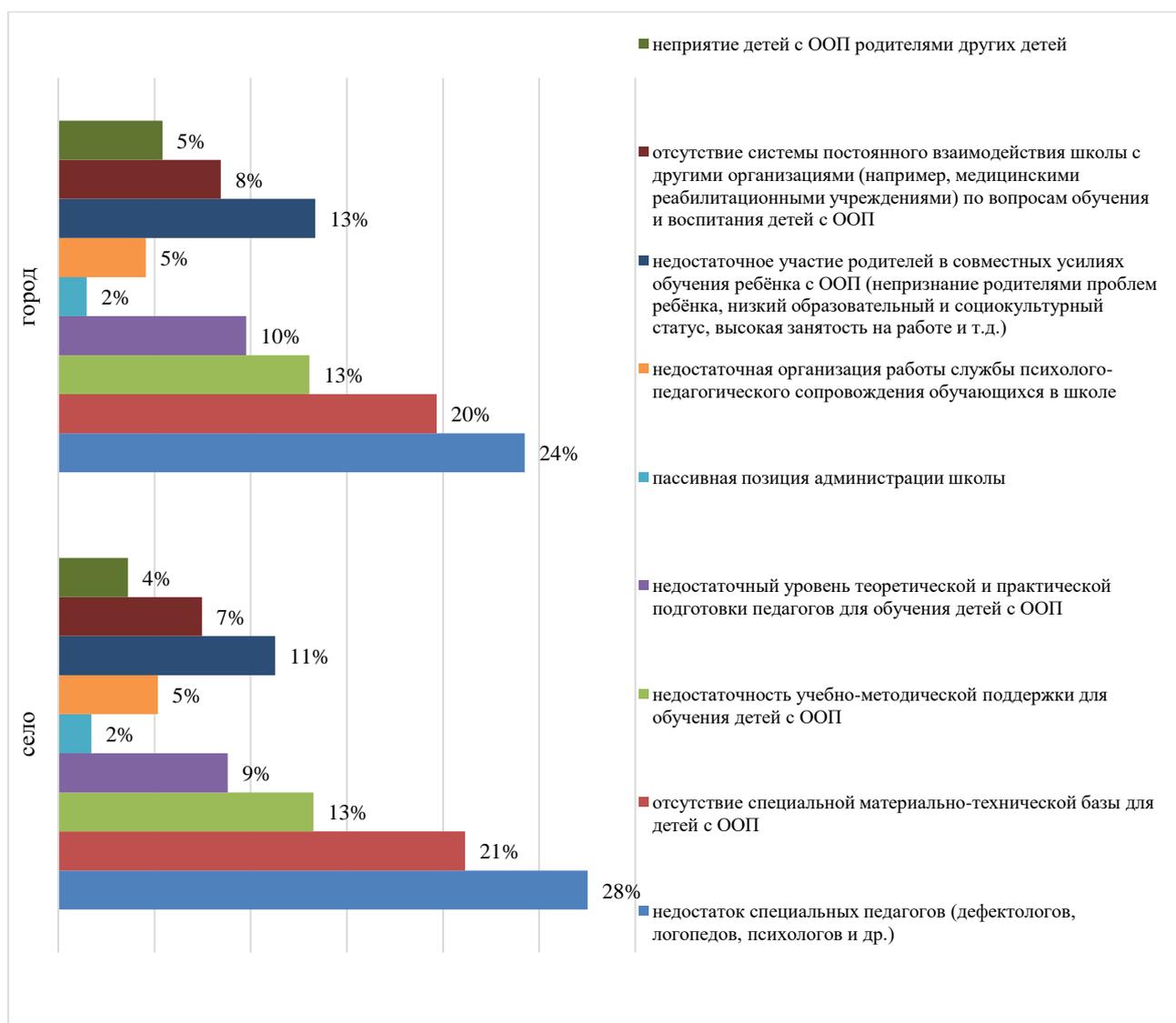


Рис. 42. Показатели результатов ответов на вопрос «Как Вы считаете, в школе, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе?», в разрезе «город-село»

Исходя из полученных данных, основными причинами, препятствующими реализации идеи инклюзивного образования выделены первые четыре причины:

1) недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов, психологов и др.) (26%);

2) отсутствие специальной материально-технической базы для детей с ООП (21%);

3) недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП (13%);

4) недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП (непризнание родителями проблем ребёнка, низкий образовательный и социокультурный статус, высокая занятость на работе и т.д.) (12%).

Практически такие же причины были указаны респондентами во время интервью. В частности, большая часть детей школьного возраста, посещающих Кабинеты психолого-педагогической коррекции, не обучаются в школах. Часть детей как школьного, так и дошкольного возраста, посещают КППК в силу отсутствия в школе специалистов различных квалификаций специальности дефектолог (специальный педагог).

Представитель НПО:

«...Обычные школы еще не готовы принять любого ребенка с ООП. В школе всегда какие-то проблемы - то нет специалиста, то нет кабинета и т.д. ...»

Представитель КППК:

«...Все дети, которые к нам ходят, они в инклюзию вообще не входят... Те дети, которые не охвачены, направляются к нам, у нас сложные дети приходят.

У нас дети с нарушением интеллекта, с нарушением слуха, с нарушением зрения, с нарушением речи, ЗПР, РАС – вот эти дети к нам ходят, которые не охвачены. Есть дети, которые в сады ходят, они приходят к нам, к логопеду, потому что в садах нет...».

Представитель ПМПК:

«...Какая ситуация сейчас – инклюзивное образование действительно развивается, конечно, мы не можем сказать, что такие большие бешеные темпы, но все таки теперь администрация школ понимает, что если в школе появился такой ученик они не будут от него избавляться, они отправят его в ПМПК, чтобы мама принесла заключение ПМПК в школу и школа поняла, что нужно делать для того, чтобы у них не было проблем с этим ребенком...»

Сейчас мы на том этапе, когда у нас минимум жалоб со стороны родителей, что их ребенка не принимают в школу, есть много вопросов по психолого-педагогическому сопровождению. Практически каждому ребенку с ООП мы рекомендуем ППС..., но с чем сталкиваемся, когда ребенок приходит на повторное обследование: да, учитель осуществляет индивидуальный подход, но спрашиваем у родителей: «давайте пройдемся по нашему заключению: обучение по сокращенной программе мы рекомендовали, вас обучали по сокращенной программе? - нет, вас знакомили с сокращенной программой? – нет, не знакомили. Учительница обучает его по общеобразовательной программе, но да, конечно она старается индивидуальный подход все-таки есть. Далее спрашиваем: «с вами занимался дефектолог, психолог и логопед, то, что мы вам рекомендовали? - был логопед и был психолог, но не всегда...».

Относительно компетенций педагогов по работе с детьми с ООП, такой вопрос был задан педагогам во время анкетирования. В частности, на вопрос **«Достаточно ли Ваших профессиональных компетенций для определения причин трудностей в обучении?»**, 69% из всех ответивших считают у них достаточный уровень компетенций для определения причин трудностей детей в обучении, 25% считают, что не вполне достаточно, так как нуждаются в дополнительной поддержке и только 6% уверенно высказались о том, что их

профессиональных компетенций недостаточно для определения причин трудностей в обучении (Рис. 43).

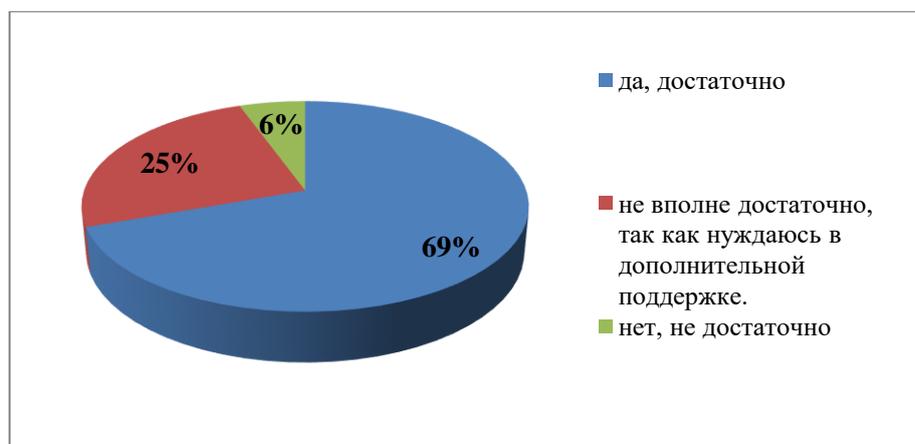


Рис. 43. Показатели результатов ответов на вопрос «Достаточно ли Ваших профессиональных компетенций для определения причин трудностей в обучении?»

Необходимо отметить отсутствие различий в ответах респондентов из села и города (Рис. 44).

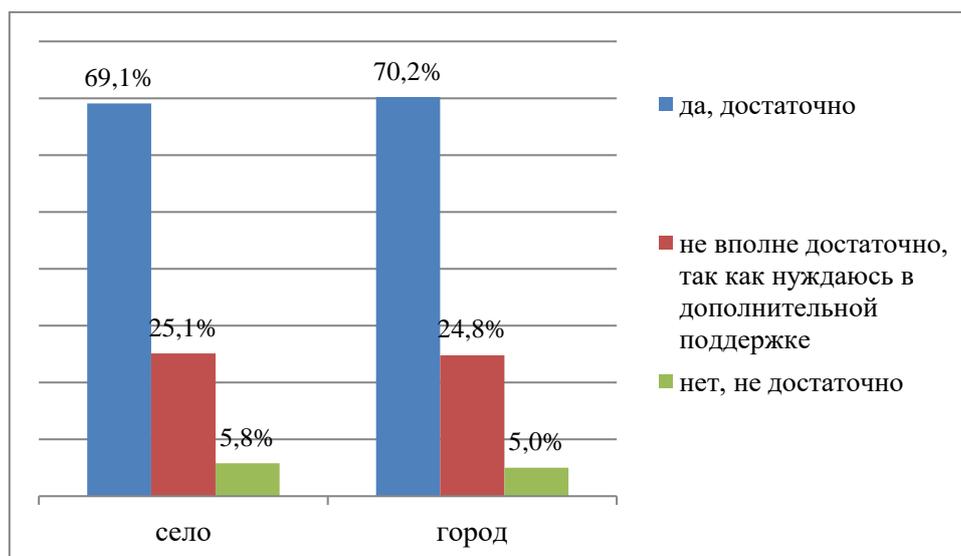


Рис. 44. Показатели результатов ответов на вопрос «Достаточно ли Ваших профессиональных компетенций для определения причин трудностей в обучении?» в разрезе «город-село»

По вопросу «Из каких источников Вы больше и чаще получаете методическую помощь для работы с обучающимися с ООП?» респондентам был предложен выбор 1-3 вариантов из следующих 7 возможных: 1) школа (администрация, коллеги, специальные педагоги); 2) интернет-ресурсы, печатные издания; 3) методический кабинет районных отделов/ областных управлений образования; 4) Национальная академия образования им. И.

Алтынсарина; 5) Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования; 6) курсы повышения квалификации; 7) не получаю помощи ни от кого; 8) другое.

Показатели ответов распределились следующим образом: 32% из всех ответивших выбрали вариант «интернет-ресурсы, печатные издания», 26% выбрали ответ «школа (администрация, коллеги, специальные педагоги)», 17% выбрали курсы повышения квалификации, по 7% выбрали ответы «методический кабинет районных отделов/ областных управлений образования» и «Национальная академия образования им. И. Алтынсарина», 5% назвали Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования, 4% выбрали ответ «другое» и только 2% ответили, что не получают помощи ни от кого (Рис. 45).

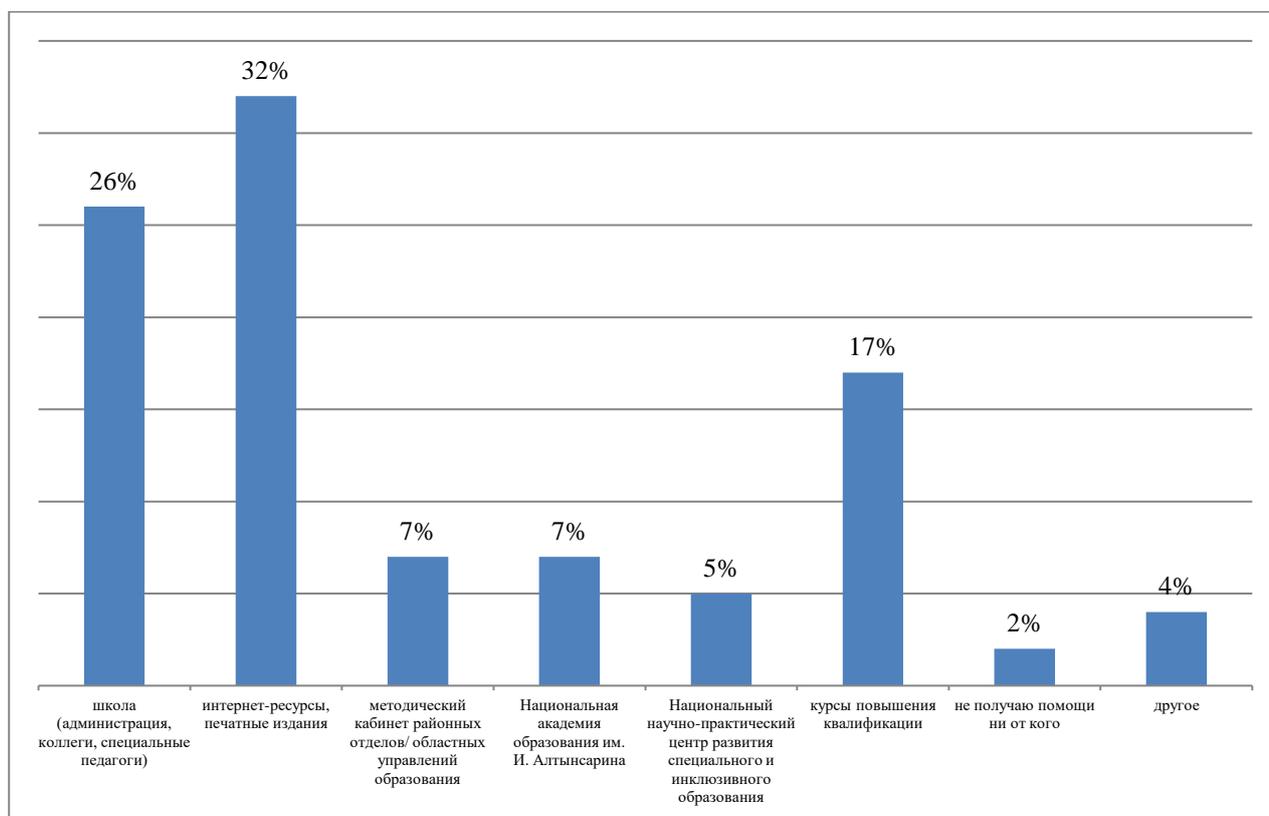


Рис. 45. Показатели результатов ответов на вопрос «Из каких источников Вы больше и чаще получаете методическую помощь для работы с обучающимися с ООП?»

В разрезе села и города в вариантах ответов как таковых различий не имеется (Рис. 46).

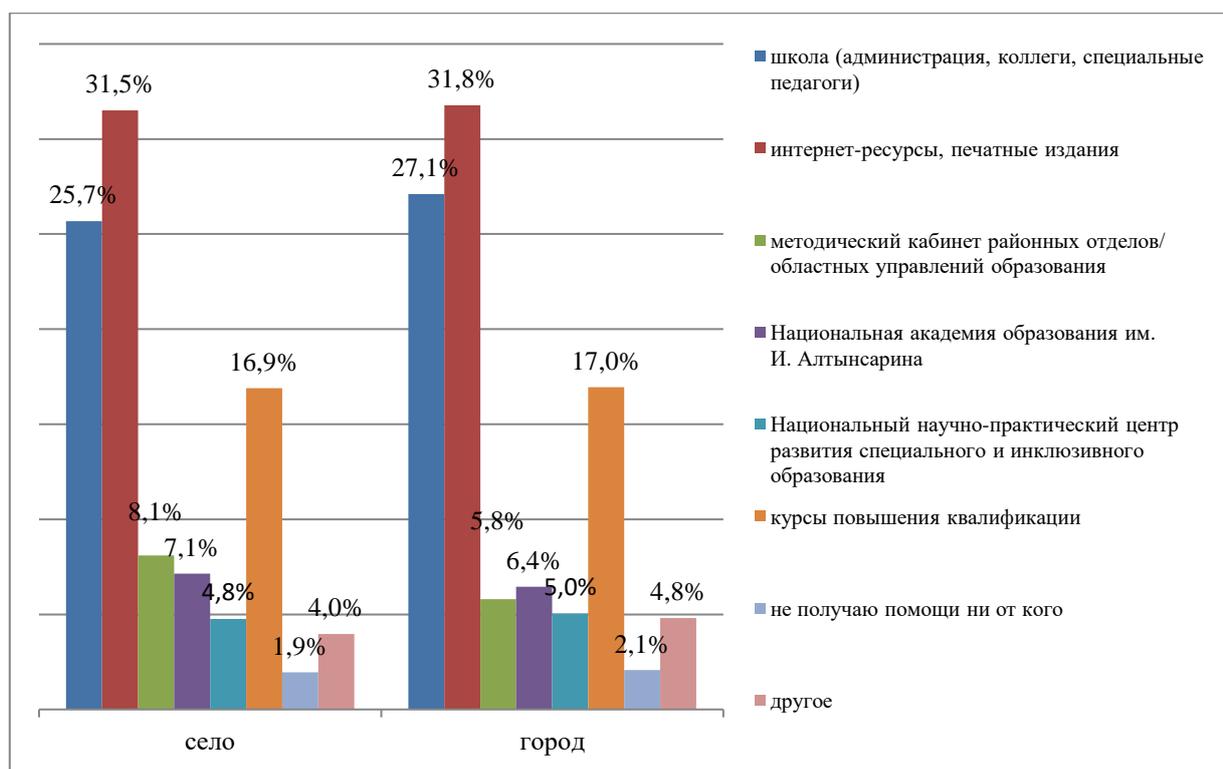


Рис. 46. Показатели результатов ответов на вопрос «Из каких источников Вы больше и чаще получаете методическую помощь для работы с обучающимися с ООП?» в разрезе «город-село»

На вопрос «**В каких видах методической поддержки по вопросам обучения детей с ООП Вы нуждаетесь больше всего?**» респондентам предоставлялась возможность выбрать 1-2 варианта ответов из 5 возможных: 1) курсы повышения квалификации, 2) методические пособия, 3) обмен опытом с коллегами, 4) консультации специалистов, 5) другое. Показатели ответов таковы: из всех выбранных ответов больше всего предпочтений в видах методической поддержки педагоги отдали курсам повышения квалификации – 29%, далее по убывающей, 24% выбрали обмен опытом с коллегами, 23% - методические пособия, 17% - консультации специалистов, 7% выбрали ответ «другое» (Рис. 47).

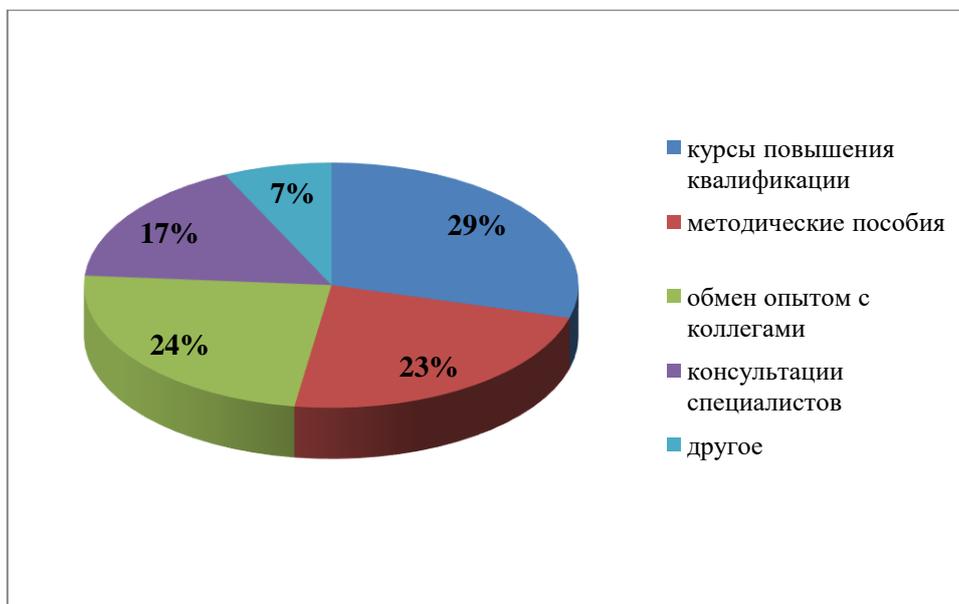


Рис. 47. Показатели результатов ответов на вопрос «В каких видах методической поддержки по вопросам обучения детей с ООП Вы нуждаетесь больше всего?»

В разрезе села и города в выборе ответов большой разницы не наблюдается, в целом показатели почти идентичны (Рис. 48).

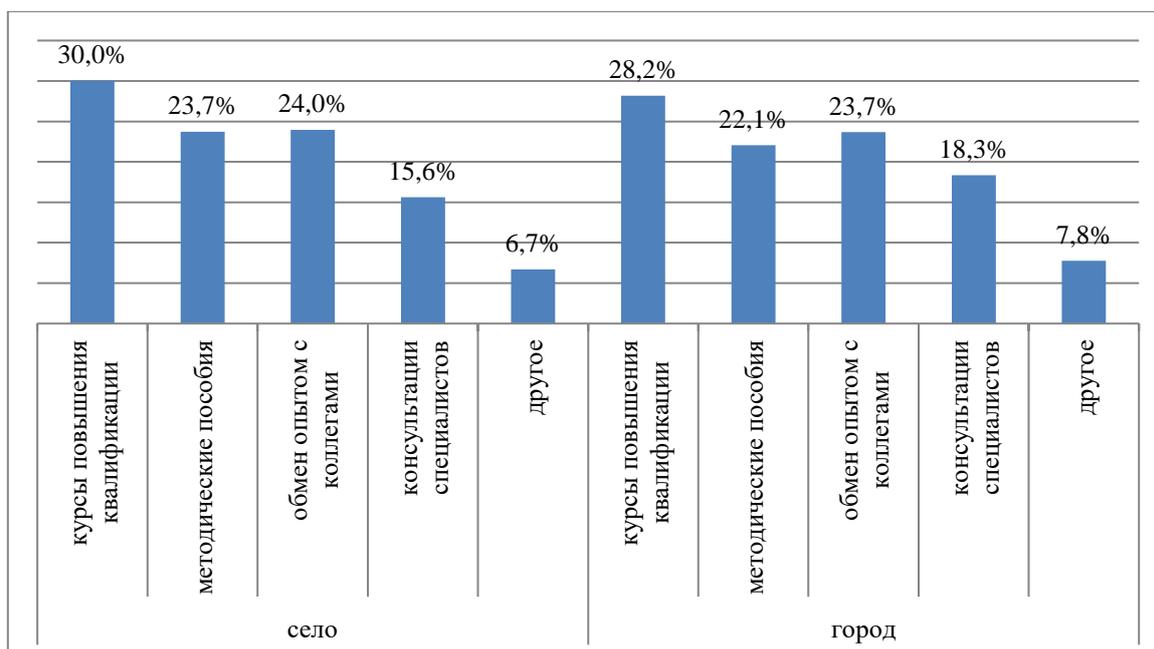


Рис. 48. Показатели результатов ответов на вопрос «В каких видах методической поддержки по вопросам обучения детей с ООП Вы нуждаетесь больше всего?» в разрезе «город-село»

Анализ ответов педагогов на предыдущие два вопроса позволяет сделать выводы о необходимости перестроить форматы методического сопровождения педагогов в соответствии с современными реалиями и возможностями. Вызывает вопрос тот факт, что в качестве источника методической помощи большая часть педагогов выбрала интернет-источники, тогда как по заказу МОН РК силами Национальной академии образования им.И.Алтынсарина ежегодно разрабатываются методические пособия для педагогов страны, которые размещаются на сайте академии, рассылаются в управления образования всех регионов.

В настоящее время в Академии ведется большая работа с методическими кабинетами (центрами) всех регионов, ответственным органом является центр координации деятельности методических служб и профессионального развития педагога. Разрабатываются не только методические пособия, но и пакеты предоставляемых услуг по методической поддержке педагогов разного уровня, по различным направлениям с учетом нынешних условий, связанных с пандемией коронавируса. Ожидается, что данная работа выведет методическое обеспечение педагогов страны на более качественный уровень, соответствующий современным требованиям. Остается пожелать, что данная работа будет представлять собой эффективный обоюдный двусторонний процесс.

Следующий вопрос также касается компетенции педагогов, но в части буллинга. На вопрос **«Считаете ли Вы себя достаточно компетентным в реагировании на буллинг (угрозы, физическая агрессия, травля, оскорбления и т.д.), его профилактике и предотвращении среди школьников?»** 65% респондентов из всего числа считают себя достаточно компетентными в реагировании на буллинг, его профилактике и предотвращении среди школьников, 25% считают себя не вполне достаточно компетентными в этом вопросе и только 10% не считают себя компетентными в реагировании на буллинг, его профилактике и предотвращении среди школьников (Рис. 49).

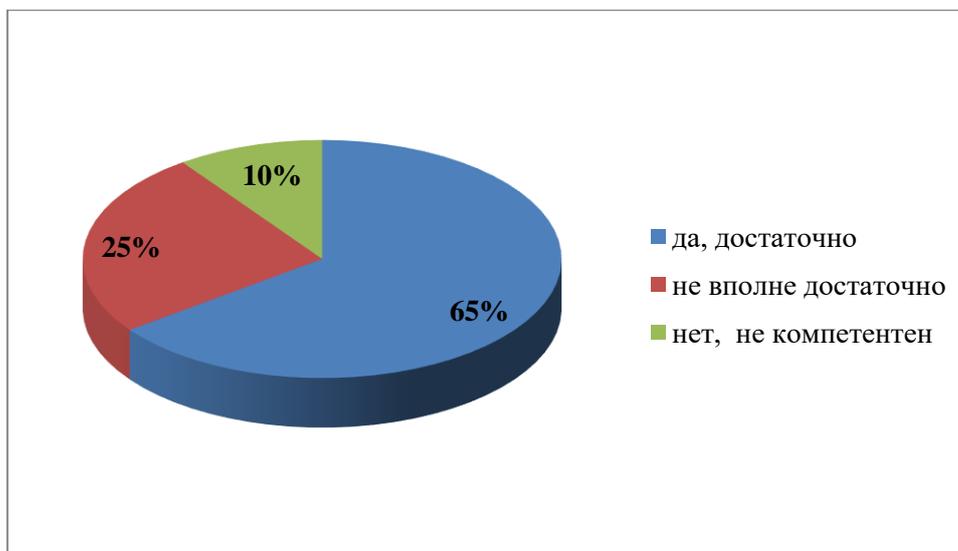


Рис. 49. Показатели результатов ответов на вопрос «Считаете ли Вы себя достаточно компетентным в реагировании на буллинг (угрозы, физическая агрессия, травля, оскорбления и т.д.), его профилактике и предотвращении среди школьников?»

При сравнении показателей в разрезе села и города заметных различий не обнаружено.

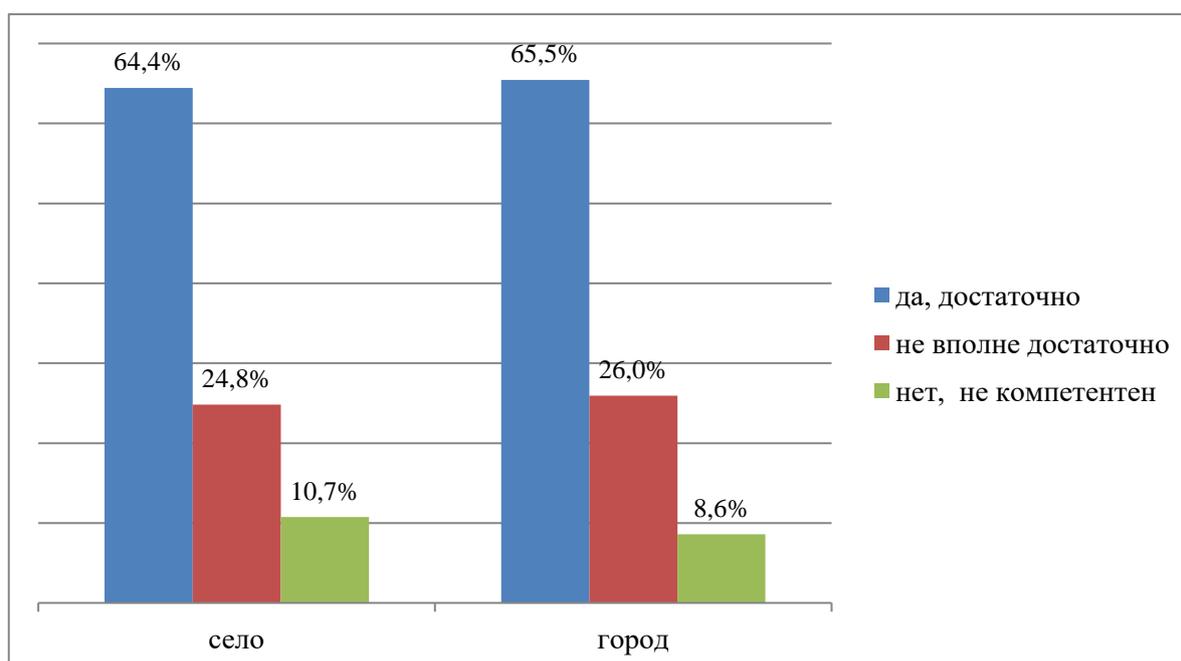


Рис. 50. Показатели результатов ответов на вопрос «Считаете ли Вы себя достаточно компетентным в реагировании на буллинг (угрозы, физическая агрессия, травля, оскорбления и т.д.), его профилактике и предотвращении среди школьников?» в разрезе «город-село»

Следующий вопрос анкет для педагогов касается работы в коллективе. На вопрос «Создан ли в Вашей школе, классе **комфортный психологический**

климат для всех участников образовательного процесса (педагоги, обучающиеся, родители)?» педагогам были предложены выбрать один из трех вариантов ответов: 1) да, в полной мере, 2) да, но не в полной мере, 3) нет. Показатели ответов на данный вопрос распределились таким образом: в целом из всех ответивших подавляющее большинство (70%) ответили «да, в полной мере», 25% выбрали ответ «да, но не в полной мере» и только 5% ответили отрицательно (Рис. 51).

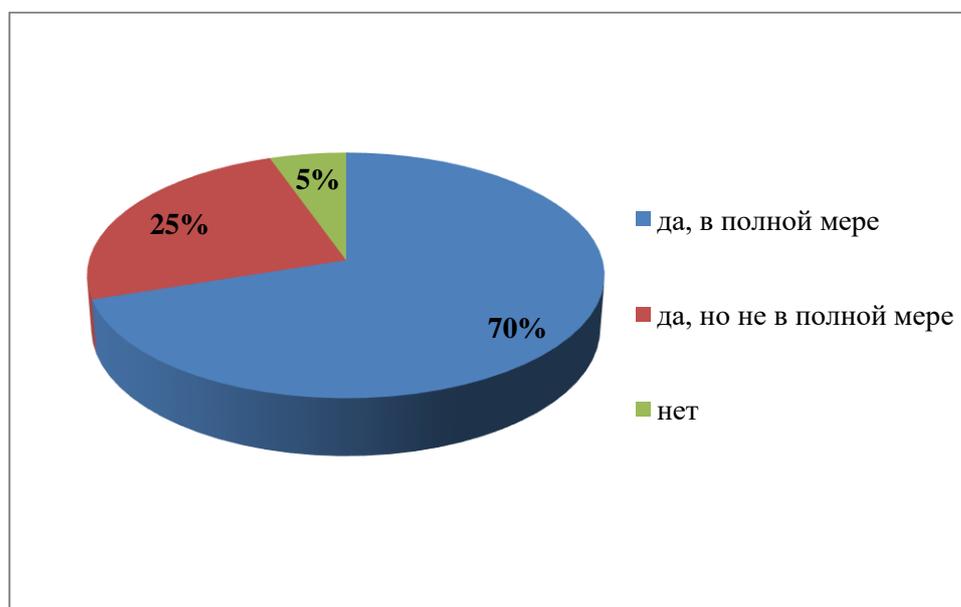


Рис. 51. Показатели результатов ответов на вопрос «Создан ли в Вашей школе, классе комфортный психологический климат для всех участников образовательного процесса (педагоги, обучающиеся, родители)?»

В разрезе села и города имеются некоторые различия, так, например, положительный ответ «да, в полной мере» сельские учителя выбрали на 7% меньше, чем городские, а доля сельских педагогов, ответивших «да, в полной мере» на 5% выше, чем городских педагогов, также доля отрицательных ответов педагогов села выше на 2%, чем у городских (Рис. 52).

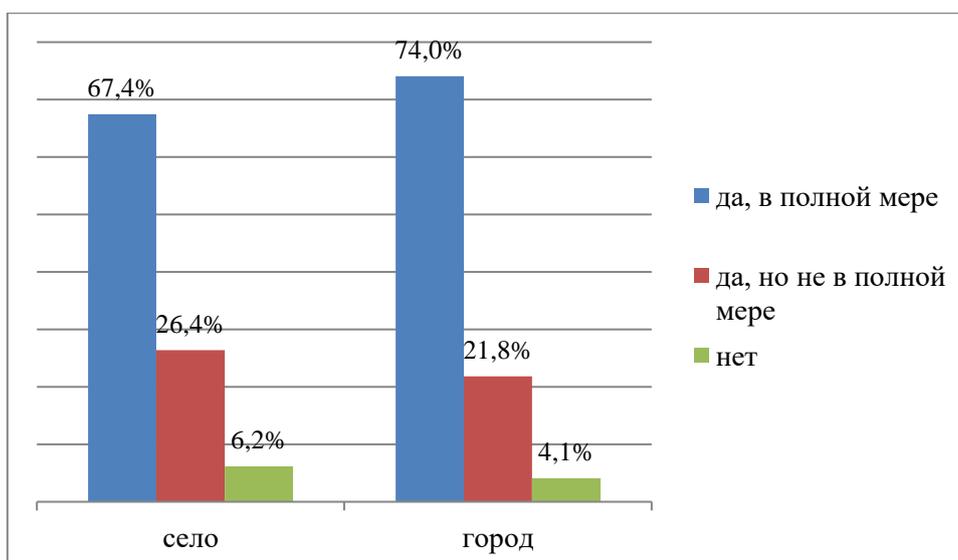


Рис. 52. Показатели результатов ответов на вопрос «Создан ли в Вашей школе, классе комфортный психологический климат для всех участников образовательного процесса (педагоги, обучающиеся, родители)?» в разрезе «город-село»

При анализе результатов ответов на вышеуказанный вопрос вызывает беспокойство то, что 1/3 педагогов на селе и 1/4 педагогов в городе выбрали ответ «да, но не в полной мере» и «нет», поскольку качество образовательного процесса напрямую зависит от комфортного психологического климата для всех участников образовательного процесса. Следовательно, необходимо проводить работу по замеру психологического климата для всех участников образовательного процесса (педагоги, обучающиеся, родители) на регулярной основе, так как это напрямую связано с взаимоотношениями внутри школы, вовлеченностью всех участников процесса и, соответственно, качеством образования.

Следующий вопрос касался курсов повышения квалификации. На вопрос о том, **посещали ли респонденты курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию**, положительный ответ дали 42% из всех ответивших, остальные 58% не посещали данные курсы (Рис. 53).

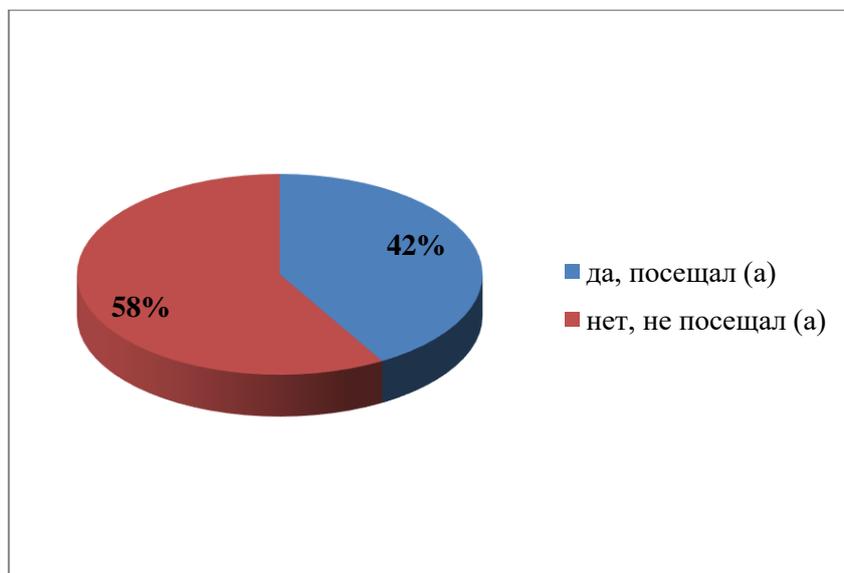


Рис. 53. Показатели результатов ответов на вопрос «Посещали ли Вы курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию?»

В разрезе города и села как таковых изменений не имеется. Полученные данные сильно отличаются от данных статистики НОБД. По вышеуказанным данным НОБД за период 2018-2020 гг курсы по инклюзивному образованию прошли 2100 педагогов, тогда как только согласно нашего опроса, курсы по инклюзивному образованию прошли 7040 педагогов (42%) (Рис. 54).

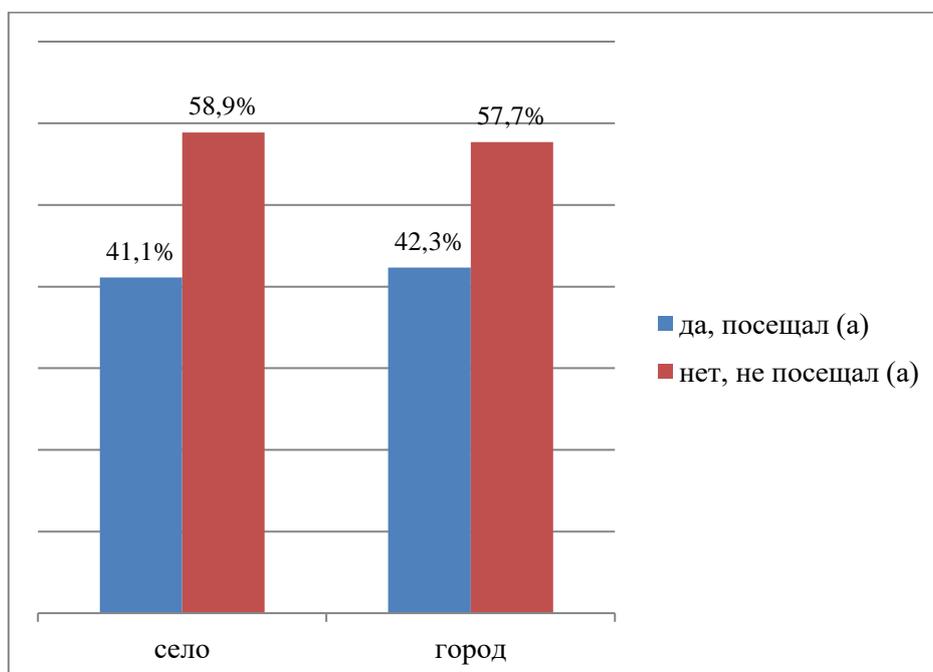


Рис. 54. Показатели результатов ответов на вопрос «Посещали ли Вы курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию?» в разрезе «город-село»

В связи с этим можно сделать вывод о необходимости систематизации всех курсов повышения квалификации педагогов, в том числе по развитию инклюзивного образования, а также о пересмотре порядка введения данных НОБД организациями образования.

Вместе с тем, учитывая, что показатель доли педагогов, не прошедших курсы, является высоким (58%), соответственно, есть необходимость увеличения числа курсов по развитию инклюзивному образованию, повышения мотивации педагогов для их прохождения.

На вопрос об эффективности курсов повышения квалификации по инклюзивному образованию 71% педагогов из всех ответивших считают их эффективными, 23% считают их недостаточно эффективными и 6% отметили их неэффективность. В разрезе города и села особой разницы не отмечается (Рис. 55).

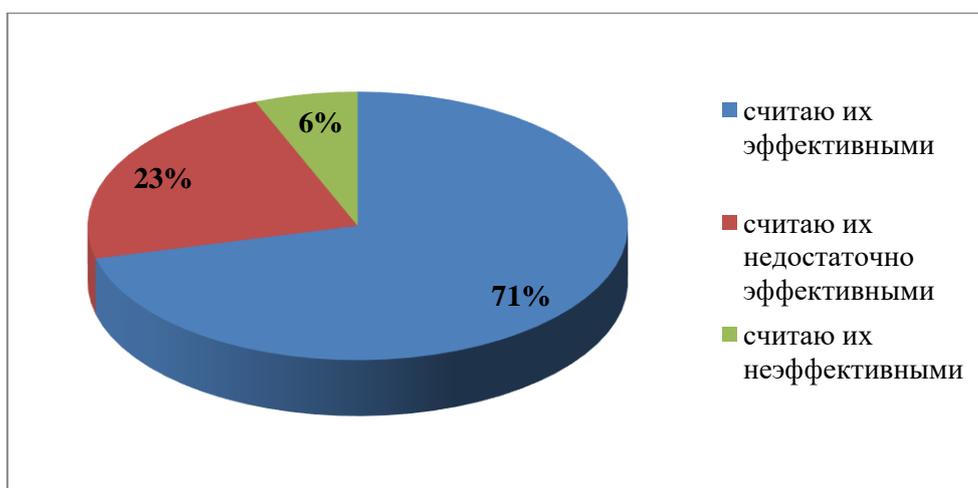


Рис. 55. Показатели результатов ответов на вопрос «Как Вы оцениваете эффективность курсов повышения квалификации по инклюзивному образованию?»

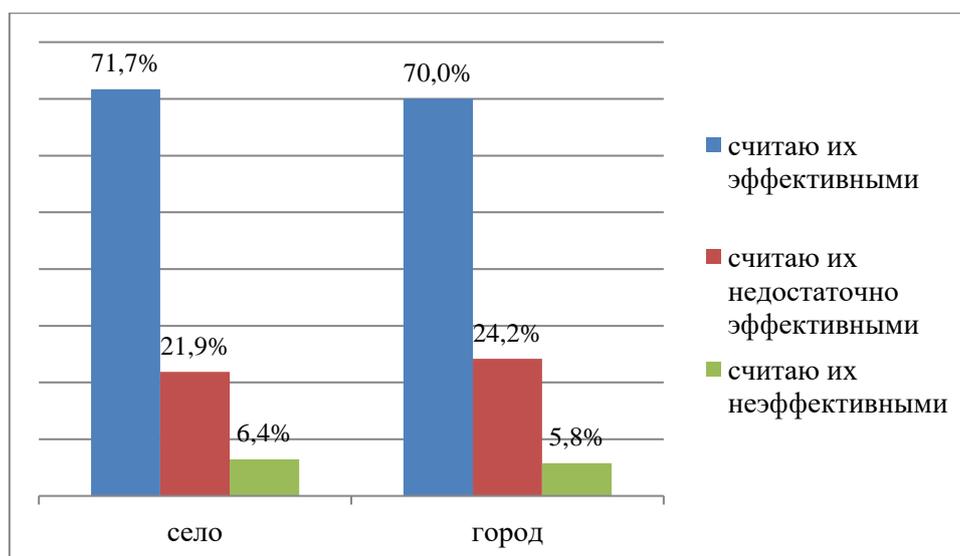


Рис. 56. Показатели результатов ответов на вопрос «Как Вы оцениваете эффективность курсов повышения квалификации по инклюзивному образованию?» в разрезе «город-село»

По результатам данных вышеуказанного вопроса необходимо обратить внимание на 1/3 часть опрошенных, оценивших пройденные курсы как недостаточно эффективные или неэффективные, поскольку при пересчете это составляет более 200 тысяч педагогов. Поэтому необходимо предусмотреть не только увеличение количества курсов, но и обеспечение их качества, что является наиважнейшим вопросом.

На вопрос «Относится ли к политике вашей школы прием в школу всех обучающихся, в том числе обучающихся с ООП, находящихся в непосредственной близости от школы?» ответы участников опроса выглядят следующим образом: 48% ответили положительно, почти столько же, 45% ответили «не знаю», 7% дали отрицательный ответ. Ответы не имеют значительной разницы между городом и селом (Рис. 57).

Данные результаты позволяют представить настоящую картину в стране относительно права выбора родителей ребенка обучаться в школе, находящейся в непосредственной близости от дома. Думается, что если бы это было общепринятой практикой в политике школ, то положительных ответов следовало бы ожидать намного больше. Из этого следует, что руководству школ нужно выстраивать инклюзивную политику таким образом, чтобы она была понятна и всецело принята каждым участником образовательного процесса.

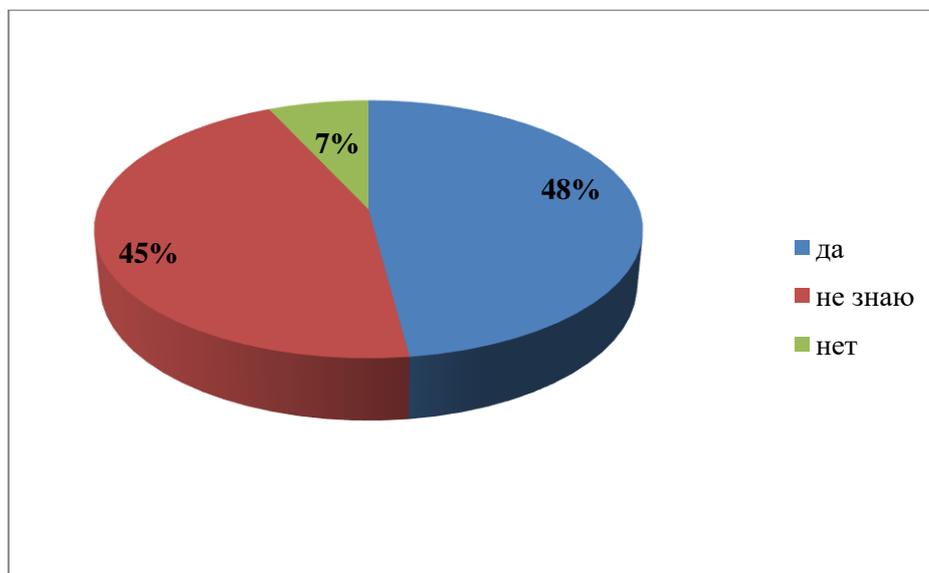


Рис. 57. Показатели результатов ответов на вопрос «Относится ли к политике вашей школы прием в школу всех обучающихся, в том числе обучающихся с ООП, находящихся в непосредственной близости от школы?»

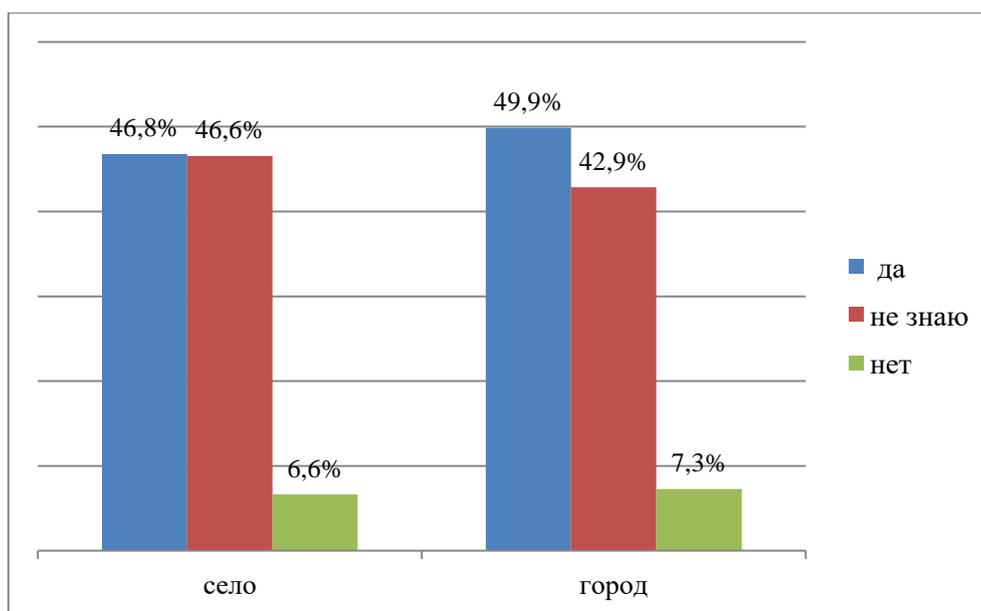


Рис. 58. Показатели результатов ответов на вопрос «Относится ли к политике вашей школы прием в школу всех обучающихся, в том числе обучающихся с ООП, находящихся в непосредственной близости от школы?» в разрезе «город-село»

Опрос **родителей** в целом показал положительную динамику в развитии инклюзивного образования, хотя данный показатель не является 100%, кроме этого, по ряду вопросов есть отличия на уровне города и села.

Так на на вопрос к родителям «Считаете ли Вы, что в школе, где обучается Ваш ребенок, созданы условия для инклюзивного образования?»

большинство родителей (68%) выбрали ответ «да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся», однако 12% родителей считают, что инклюзивные условия созданы, но частично, так как есть физический доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся, такая же доля, 12%, считают, что созданы, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП, а 8% родителей считают, что инклюзивные условия не созданы, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся (Рис. 59).



Рис. 59. Показатели данных респондентов по вопросу «Считаете ли Вы, что в школе, где обучается Ваш ребенок, созданы условия для инклюзивного образования?»

При сравнении результатов опроса в разрезе города и села видно, что доля сельских родителей, считающих, что в школе созданы все условия для инклюзивного образования, несколько ниже, чем городских. Однако, при этом доля считающих, что условия созданы частично и не в полной мере несколько ниже у городских родителей. Доля сельских и городских родителей, считающих, что условия для инклюзивного образования не созданы – одинакова (Рис. 60).

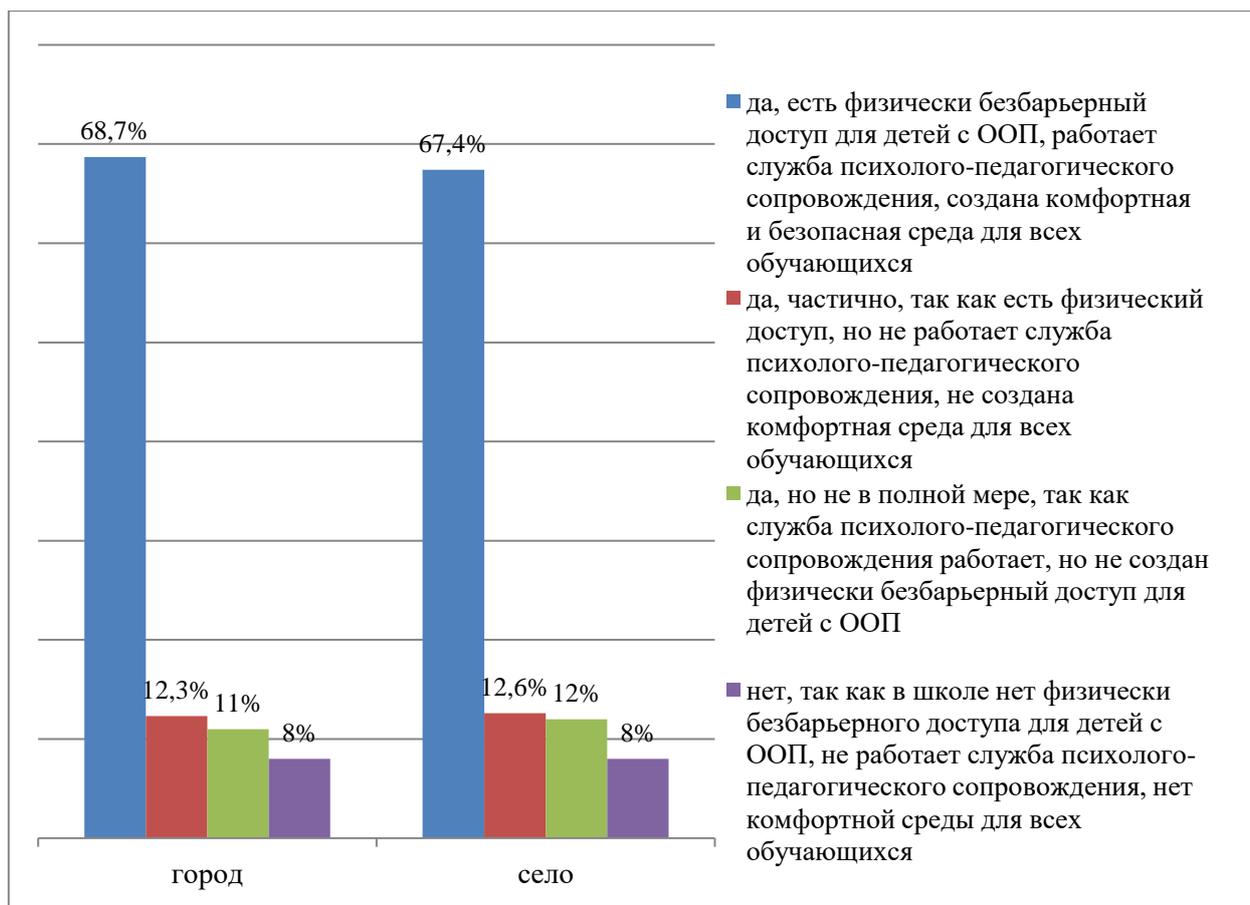


Рис. 60. Показатели данных респондентов по вопросу «Считаете ли Вы, что в школе, где обучается Ваш ребенок, созданы условия для инклюзивного образования?» в разрезе «город-село»

По данным показателям можно судить о том, что подавляющее большинство родителей уверены, что в школе созданы условия для инклюзивного образования, однако вызывает озабоченность та часть родителей, которая с такой же уверенностью ответила, что условия созданы частично, не в полной мере или не созданы вообще. Поскольку эта часть представляет 1/3 опрошенных родителей, а в проекции на всю страну это большое количество, следовательно, громко заявлять об успехах в создании условий для инклюзивного образования в стране оснований недостаточно. Поэтому в реализации государственной задачи создания комфортной безопасной среды для всех обучающихся предстоит целенаправленно вести работу всем заинтересованным сторонам.

Как показал анализ интервью, не все родители детей с ООП имеют возможность выбрать школу для своих детей. Они вынуждены отдавать детей в интернаты «поблизости» (это может быть близлежащий город или областной центр), где созданы условия для их детей. Таким образом, для некоторых детей с ООП доступность школ обеспечена путем предоставления возможности жить

в интернате поблизости, откуда детей возят в близлежащие школы. Дети с ООП в данных интернатах в основном родом из сельской местности, где в школах не созданы условия для их обучения. Приводим фрагменты из интервью (стилистика авторов сохранена).

Представитель ПМПК:

«У нас есть интернат Шахшабаева, его многие знают. Это интернат на 20 детей (есть сельские дети, дети разного возраста, с сохранным интеллектом), то есть дети проживают в интернате, а обучаются в обычной школе, но там созданы специальные условия для детей, там есть лифт, используют компьютеры, если у ребенка нет речи, пользуются планшетами, то есть условия созданы, есть транспорт. Это школа как сельская, там все добрые педагоги и дети, если ребенок на коляске, его одноклассники сопровождают, там дети как тьюторы».

Представитель МИО:

«Школа-интернат Акниет, открыта в декабре 2016 года – здесь начальная смена учится в интернате, а, начиная со среднего и старшее звено инклюзивно обучается в школах и колледжах города. Это лучший опыт по республике. Мы вытащили в 2016 году детей, обучающихся на дому, из районов в эту школу-интернат, потому что в районах для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА) в то время таких условий не было, они здесь проживают, получают коррекционную помощь, услуги ЛФК, дефектологов, логопедов, тифло, сурдо-специалистов. Мы берем сюда детей с сохранным интеллектом, чтобы они получили достойное образование. Есть 15 школа для детей с нарушением ОДА, обучаются в рядом находящейся школе, школа смешанная (язык) с НОДА и нарушением зрения. С нарушением слуха дети обучаются в 37 школе, и обучаются в колледжах после 9-го класса, проживая в стенах Акниета. Акниет это госучреждение, школа-интернат».

Следующий вопрос касался уровня доступности классного руководителя или психолога на уровне школы для детей. Отвечая на вопрос **«Как Вы считаете, все ли ученики могут обратиться за помощью к классному руководителю или психологу?»**, подавляющее большинство родителей ответили положительно (77%), однако доля тех, кто не согласен с этим утверждением и считают, что не все ученики могут обратиться за помощью составила 15%, а тех, кто затруднились с ответом составила 8% (Рис. 61).

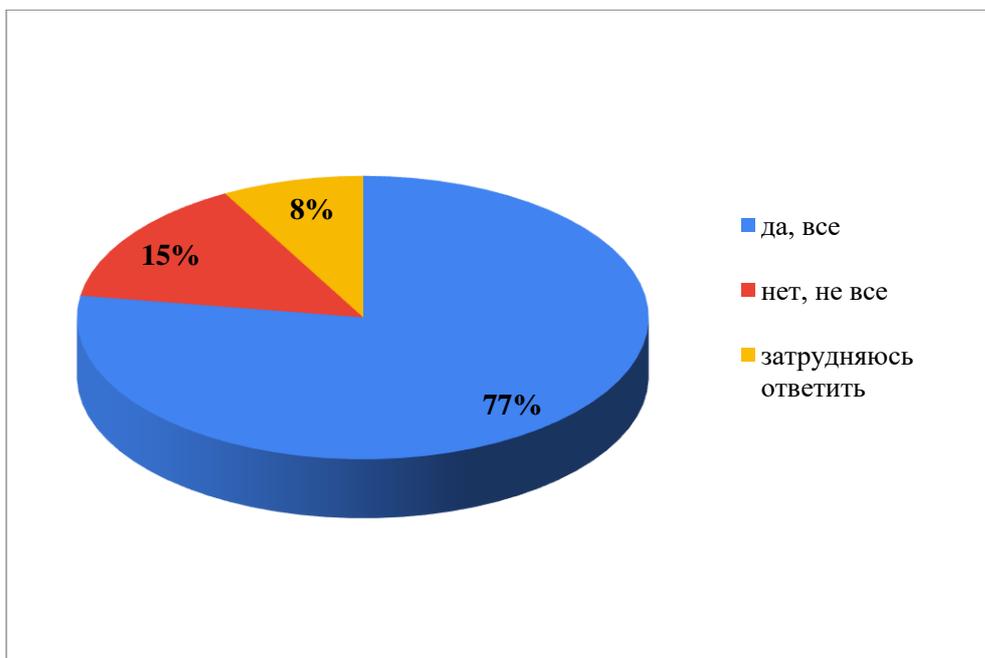


Рис. 61. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы считаете, все ли ученики могут обратиться за помощью к классному руководителю или психологу?»

Сравнение результатов опроса в разрезе города и села показало, что доля сельских родителей, считающих, что не все ученики могут обратиться за помощью к классному руководителю или психологу, на порядок выше, чем городских. При этом доля городских родителей, затруднившихся с ответом выше, чем сельских (Рис. 62).

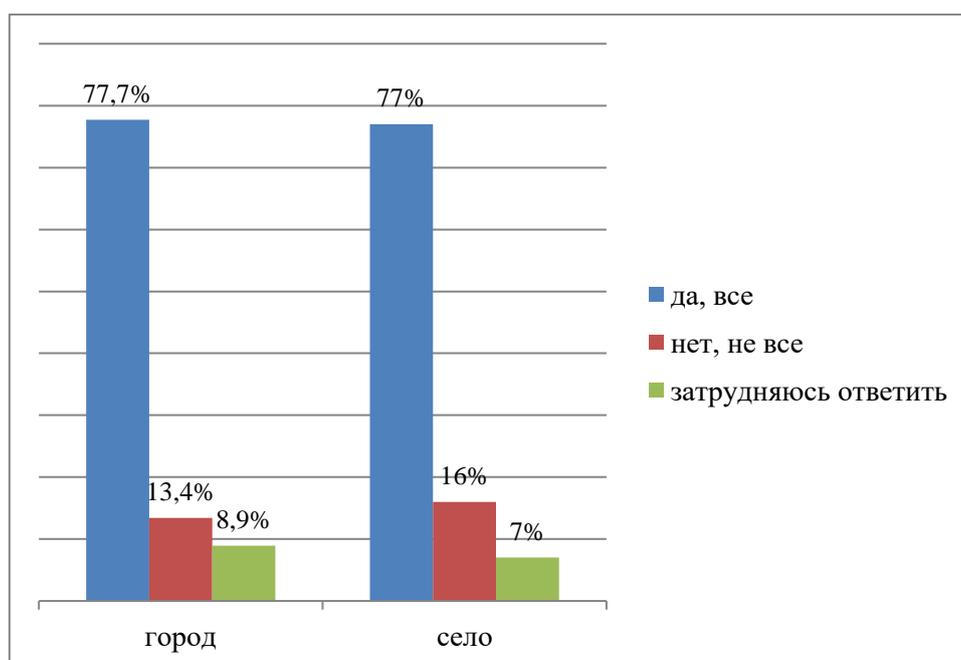


Рис. 62. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы считаете, все ли ученики могут обратиться за помощью к классному руководителю или психологу?» в разрезе «город-село»

По данным показателям вызывает удовлетворенность то, что подавляющее большинство родителей уверены в том, что все ученики могут обратиться за помощью к классному руководителю или психологу, однако наряду с этим есть 1/4 часть родителей, которая не согласна с этим или затруднились с ответом. Безусловно, можно предположить, что основаниями для мнения последних, может быть, целый ряд объективных и субъективных причин, однако все они приводят к необходимости внедрения в школе такой инклюзивной политики, которая была бы ясна для всех и реализовывалась бы в каждодневной педагогической практике.

Ответ на следующий вопрос показывает, что по мнению родителей право ребенка при зачислении в школу практически не нарушается, за исключением 8%. В частности, на вопрос к родителям «**Сталкивались ли Вы с нарушением прав Вашего ребенка при зачислении в школу?**» из всего числа опрошенных подавляющая часть (92%) дали отрицательный ответ, при этом 8% родителей ответили «да, сталкивалась(-ся)» (Рис. 63).

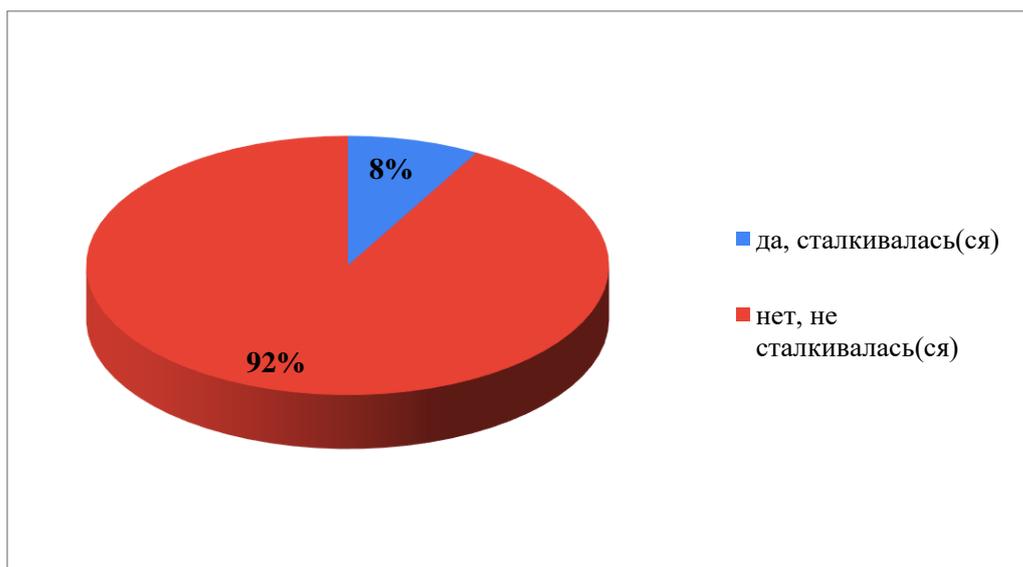


Рис. 63. Показатели данных респондентов по вопросу «Сталкивались ли Вы с нарушением прав Вашего ребенка при зачислении в школу?»

При сопоставлении показателей анкеты в разрезе города и села можно отметить, что ответы сельских и городских родителей сильно не отличаются.

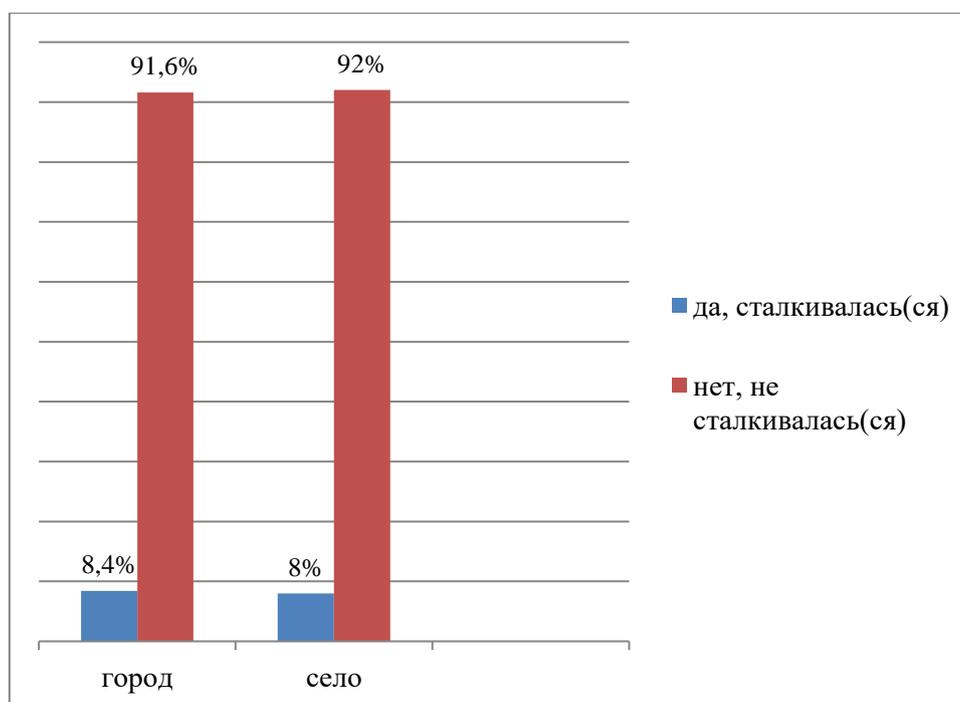


Рис. 64. Показатели данных респондентов по вопросу «Сталкивались ли Вы с нарушением прав Вашего ребенка при зачислении в школу?» в разрезе «город-село»

Поскольку в настоящее время известным фактом являются случаи жалоб родителей при зачислении детей с ООП в школу, о полноценном охвате всех детей и отсутствии проблем говорить не приходится. Анализ данных по этому вопросу указывает на необходимость акцентировать внимание педагогической общественности на реализации главного индикатора инклюзивного образования «школа должна быть открыта для каждого ребенка». Школьная политика должна обеспечивать включение каждого ребенка в образовательный процесс и гарантировать его качество.

Ответы на вопрос о том, «Проводит ли школа профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин», показали, что большинство родителей ответили положительно, их доля составляет 74%, однако 9% считают, что данная работа проводится частично, 6% ответили отрицательно, а 11% родителей затруднились с ответом (Рис. 65).

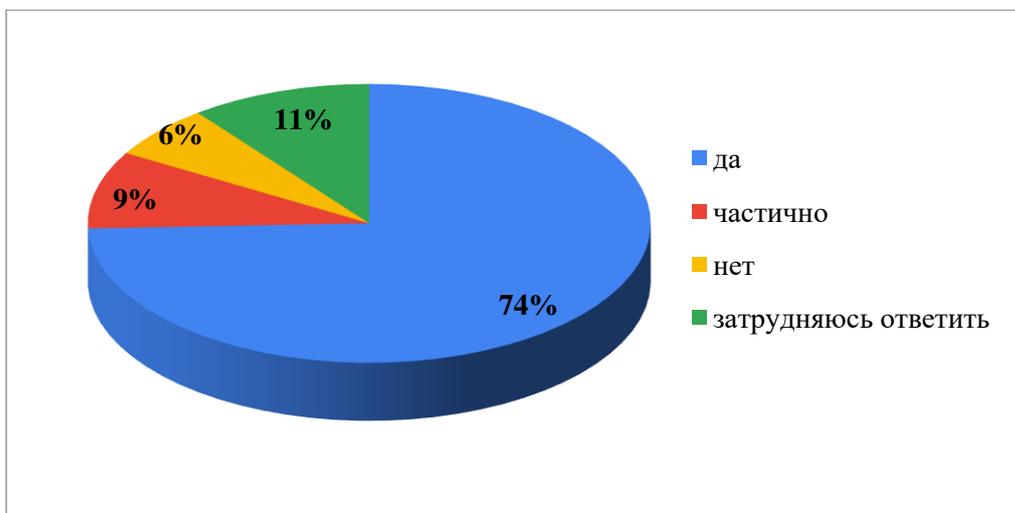


Рис. 65. Показатели данных респондентов по вопросу «Проводит ли Ваша школа профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин?»

Сравнение показателей анкеты в разрезе города и села показало, что доля сельских родителей, считающих, что школа не проводит или частично проводит профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин, несколько выше, чем городских. При этом доля городских родителей, затруднившихся с ответом несколько выше, чем сельских (Рис. 66).

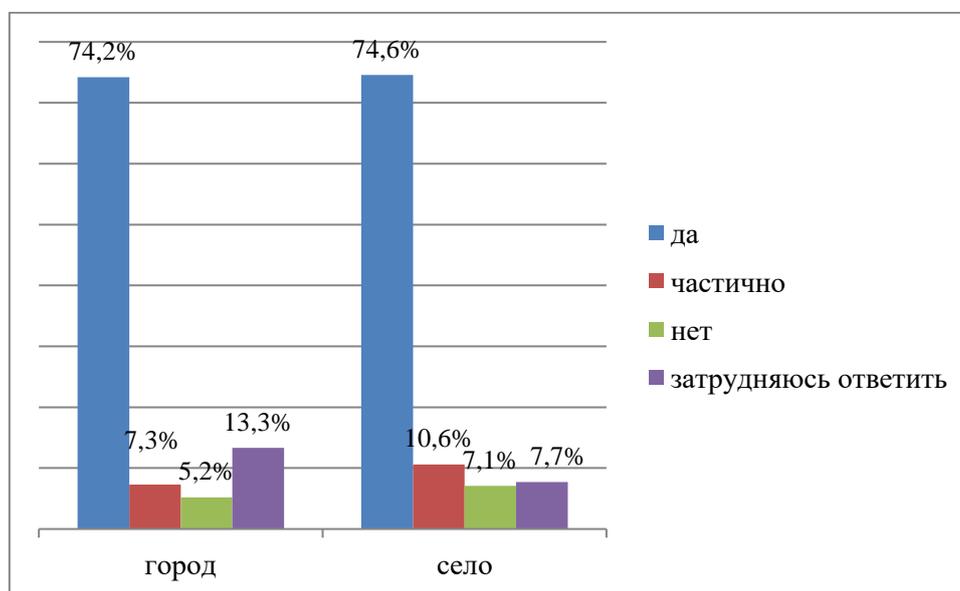


Рис. 66. Показатели данных респондентов по вопросу «Проводит ли Ваша школа профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин?» в разрезе «город-село»

При анализе показателей видно, что наряду с тем, что подавляющее большинство (74%) опрошенных родителей считают, что школа проводит

профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин, 1/4 часть из них в разной мере не согласна с этим, что вызывает озабоченность и вызывает вопросы о качестве предоставляемых образовательных услуг в этих школах. Следовательно, пока есть вопросы у заказчиков образовательных услуг, есть и конкретные задачи организаций образования по реализации государственной образовательной политики.

На вопрос о том, **помогают ли педагоги учащимся, если имеются пробелы в знаниях (из-за пропусков по болезни, прогулов, не усвоил тему)**, мнения родителей разделились следующим образом: чуть больше половины опрошенных (57%) ответили положительно, 21% считают, что помогают частично, далее 11% ответили отрицательно и столько же, 11% затруднились ответить (Рис. 67).

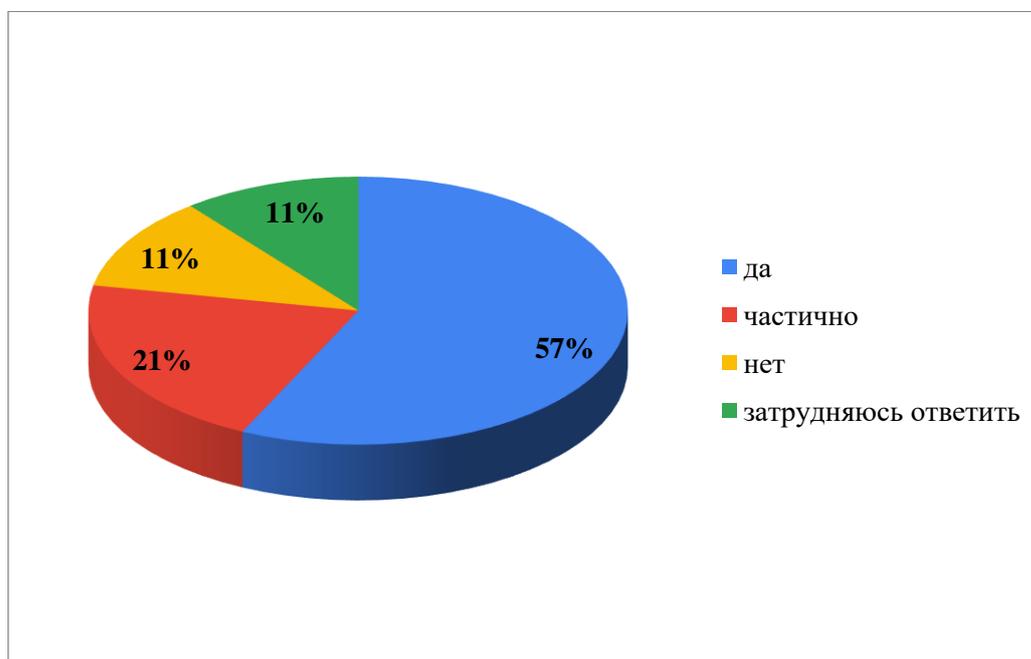


Рис. 67. Показатели данных респондентов по вопросу «Помогают ли педагоги учащимся, если имеются пробелы в знаниях (из-за пропусков по болезни, прогулов, не усвоил тему)»

Сравнение данных опроса в разрезе города и села показало, что доля сельских родителей, считающих, что педагоги помогают учащимся, если имеются пробелы в знаниях, несколько выше, чем городских. При этом доля городских родителей, давших отрицательный ответ, выбравших ответ «частично» или затруднившихся с ответом выше, чем у опрошенных сельских родителей (Рис. 68).

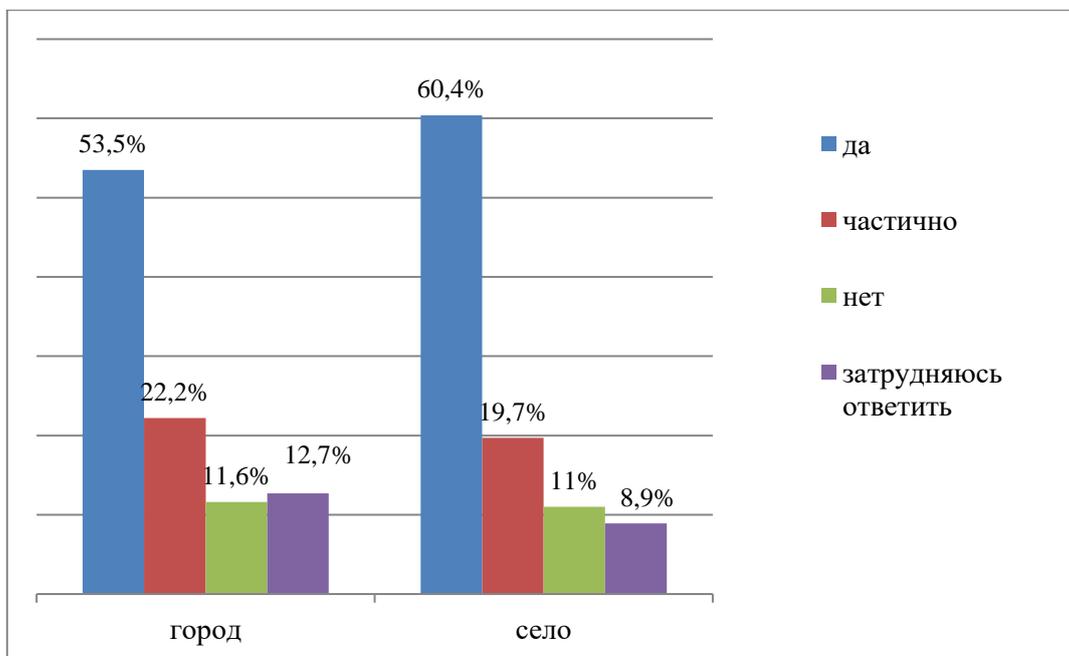


Рис. 68. Показатели данных респондентов по вопросу «Помогают ли педагоги учащимся, если имеются пробелы в знаниях (из-за пропусков по болезни, прогулов, не усвоил тему)» в разрезе «город-село»

Как показывает анализ показателей по данному вопросу, только чуть больше половины опрошенных родителей считают, что педагоги помогают учащимся, если имеются проблемы в знаниях. Данный показатель остро поднимает вопрос о необходимости пересмотра школьной политики в части восстановления пробелов в знаниях пропущенных уроков.

При этом нужно подчеркнуть, что данная педагогическая задача приобретает свои особенности в зависимости от многих факторов, в том числе социально-экономических условий в стране и обществе в целом. Так, в нынешней ситуации в мире и Казахстане к классическим проблемам педагогики добавились трудности с неуспеваемостью, связанные с издержками дистанционного обучения в период ограничительных мер, связанных с коронавирусной инфекцией. Комплексное изучение проблемы неуспеваемости обучающихся как дидактического явления предполагает исследование её причин, а также определение путей предупреждения и преодоления.

Важной педагогической задачей сейчас является объединение усилий педагогического коллектива для более глубокого понимания специфики процессов развития и обучения каждого ребенка, для подбора необходимых адекватных инструментов в работе с ним.

Совершенствование образовательного процесса в современной школе включает не только изменение содержания изучаемых дисциплин, но и изменение подходов к методикам преподавания, расширение арсенала методических приемов, активизацию деятельности обучающихся в ходе урока. Важно, чтобы учащийся не был пассивным объектом воздействия. Поэтому необходимо выявить наиболее оптимальные формы обучения, методы и приемы,

технологии, используемые на уроках для повышения познавательной активности, расширения кругозора учащихся и их общей культуры.

На вопрос о том, **соблюдаются ли в школе права их ребенка на доступное качественное образование**, данные ответов говорят о том, что подавляющая часть ответивших родителей (75%) считает, что права их детей на доступное качественное образование соблюдаются, при этом 14% родителей считают, что соблюдаются частично, 8% затруднились ответить, а 3% выбрали категоричное «нет» (Рис. 69).

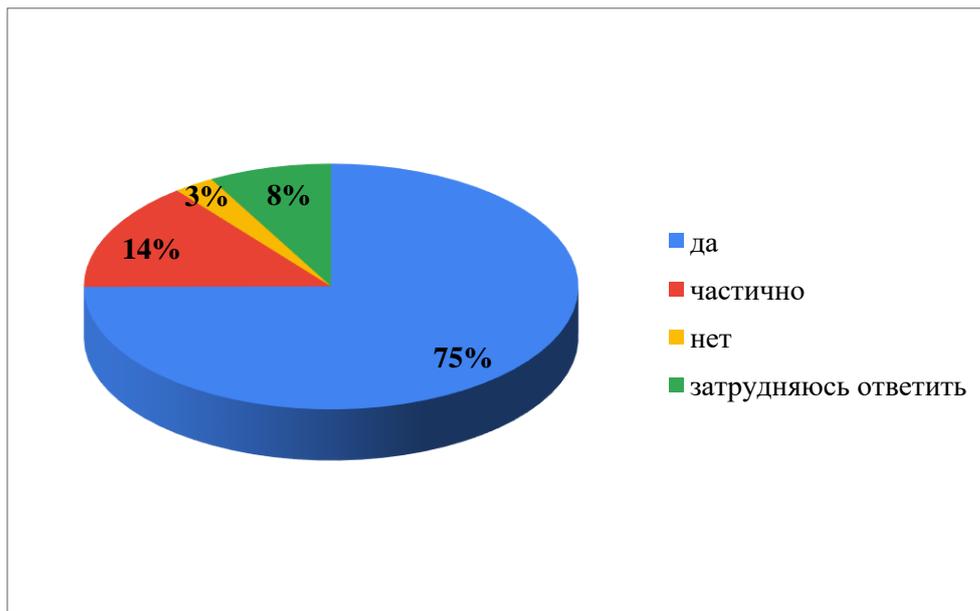


Рис. 69. Показатели данных респондентов по вопросу «**Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права Вашего ребенка на доступное качественное образование?**»

По сравнительным данным опроса в разрезе города и села доля сельских родителей, затруднившихся ответить несколько выше, чем городских. В целом по средним показателям в разрезе города и села больших различий не наблюдается (Рис. 70).

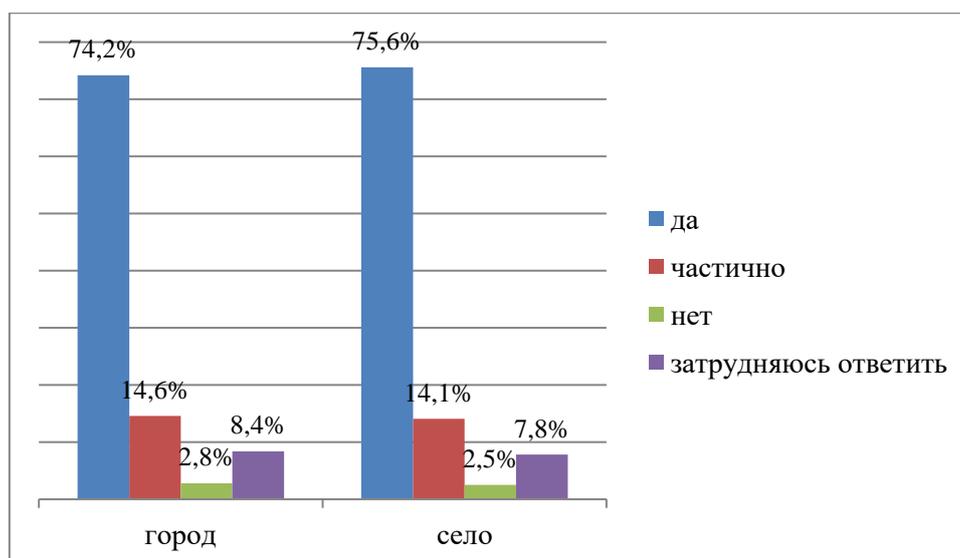


Рис. 70. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права Вашего ребенка на доступное качественное образование?» в разрезе «город-село»

Анализ данных по этому вопросу подтверждает еще раз необходимость акцентировать внимание на соблюдении прав ребенка на доступное качественное образование, поскольку нужно учесть мнение 1/4 часть опрошенных родителей, которые считают, что права их детей соблюдаются частично или не соблюдаются вовсе, либо затруднились с ответом. Надо помнить о том, что одной из важнейших задач нашего государства в области развития образования является обеспечение каждому ребенку равного доступа к качественному образованию. В связи с этим политика инклюзивности должна соблюдаться всеми участниками образовательного процесса, тем самым обеспечивая доступное и качественное образование всех обучающимся.

На вопрос к родителям «**Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?**», 16% подтвердили вопрос, 73% ответили отрицательно, а 11% выбрали ответ «я не знаком с этим понятием» (Рис. 71).

Данный вопрос и все последующие вопросы были адресованы родителям, которые имеют детей с особыми образовательными потребностями.

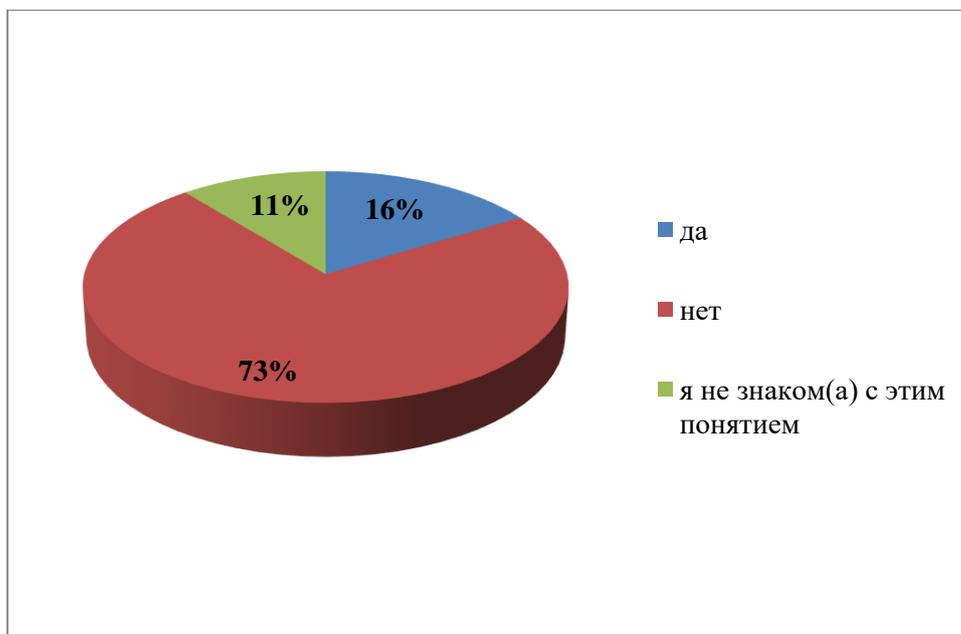


Рис. 71. Показатели данных респондентов по вопросу «Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?»

Анализ результатов по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля сельских родителей, имеющих детей с особыми образовательными потребностями, на 6% выше, чем городских. При этом доля городских родителей, давших отрицательный ответ, на 7% выше, чем у опрошенных сельских родителей (Рис. 72).

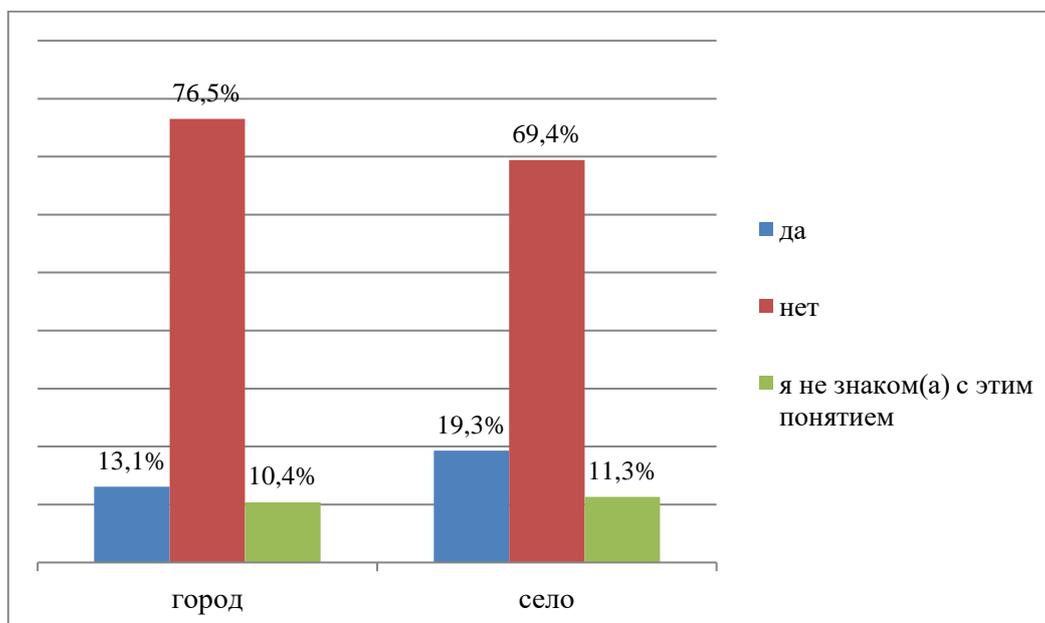


Рис. 72. Показатели данных респондентов по вопросу «Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?» в разрезе «город-село»

Как показывает анализ показателей по данному вопросу, необходимо обратить внимание на ту часть опрошенных родителей, которые не знакомы с понятием «особые образовательные потребности», поскольку широкая осведомленность родителей об инклюзивной политике государства, о правах детей на качественное образование будут положительно влиять на развитие сотрудничества школы с родительской общественностью, в целом на повышение качества образовательных услуг. Безусловно, компетентность родителей сказывается на развитии общих инклюзивных ценностей и, в целом, инклюзивной культуры в школе и обществе.

На вопрос «**Получаете ли Вы от Вашей школы необходимую информационно-консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями?**» больше половины, 62% родителей ответили положительно: «да, получаю достаточную поддержку», 17% ответили, что получают, но недостаточно, 10% ответили отрицательно и 11% родителей затруднились ответить (Рис. 73).

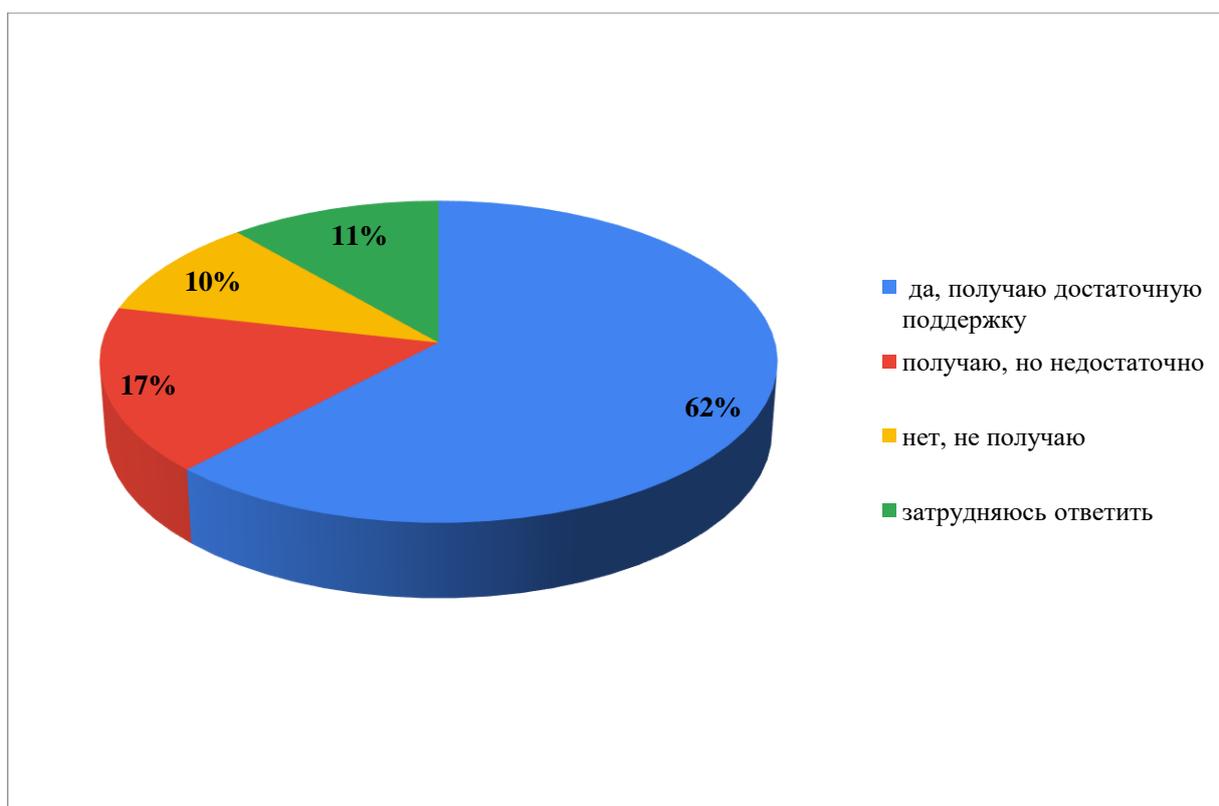


Рис. 73. Показатели данных респондентов по вопросу «Получаете ли Вы от Вашей школы необходимую информационно-консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями?»

Анализ показателей по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля сельских родителей, ответивших положительно и тех, кто недостаточно

получают от школы необходимую информационно-консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения детей с ООП, несколько выше, чем городских. При этом доля городских родителей, ответивших отрицательно и затруднившихся в ответе несколько выше, чем у опрошенных сельских родителей. В целом средние показатели всех респондентов в разрезе города и села сильно не отличаются (Рис. 74).

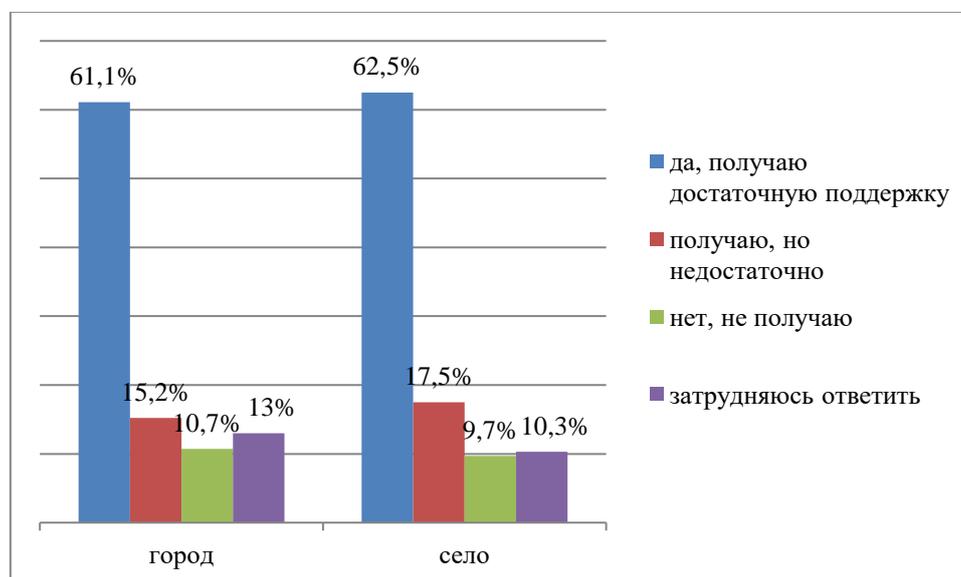


Рис. 74. Показатели данных респондентов по вопросу «Получаете ли Вы от Вашей школы необходимую информационно-консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями?» в разрезе «город-село»

В целом по данному вопросу, можно отметить, что, в среднем только 2/3 опрошенных родителей получают необходимую информационно-консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения детей с ООП. Это обуславливает вывод о необходимости реализации мер по развитию инклюзивной политики в школах страны, включающей расширение информационно-консультативной и методической поддержки родителей детей с ООП. Как уже отмечалось, для успешности инклюзивного образования решающее значение имеет построение тесного сотрудничества и взаимодействия школы с семьей ребенка с ООП, как необходимого условия создания доступной и комфортной образовательной среды.

По вопросу «**Как Вы считаете, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе, где обучается Ваш ребенок?**» родителям была дана возможность для выбора 5 вариантов ответов. При этом результаты выглядят следующим образом: наибольшая часть, 1/3 часть опрошенных (32%) назвали препятствием для реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов,

психологов и др.), 15% выбрали «отсутствие специальной материально-технической базы для детей с ООП», 10% назвали препятствием недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП, одинаковая доля респондентов (по 8%) выбрали 3 варианта ответов: «недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов для обучения детей с ООП», «недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП (непризнание родителями проблем ребёнка, низкий образовательный и социокультурный статус, высокая занятость на работе и т.д.)», «отсутствие системы постоянного взаимодействия школы с другими организациями (например, медицинскими реабилитационными учреждениями) по вопросам обучения и воспитания детей с ООП», 7% назвали препятствием «недостаточную организацию работы службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе», самая меньшая доля (по 6%) выпала на 2 варианта ответов: «пассивная позиция администрации школы» и «неприятие детей с ООП родителями других детей» (Рис. 75).



Рис. 75. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы считаете, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного)

образования для всех) в школе, где обучается Ваш ребенок? (Выберите наиболее важные 5 препятствий)»

Анализ показателей по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля сельских родителей, считающих, что реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе, где обучается их ребенок, препятствует недостаток специальных педагогов, отсутствие специальной материально-технической базы и пассивная позиция администрации школы немного выше, чем городских. Однако доля городских родителей, считающих что препятствием является недостаточный уровень подготовки педагогов, недостаточная организация работы СППС, отсутствие системы постоянного взаимодействия школы с другими организациями и неприятие детей с ООП родителями других детей несколько выше, чем сельских (Рис. 76).

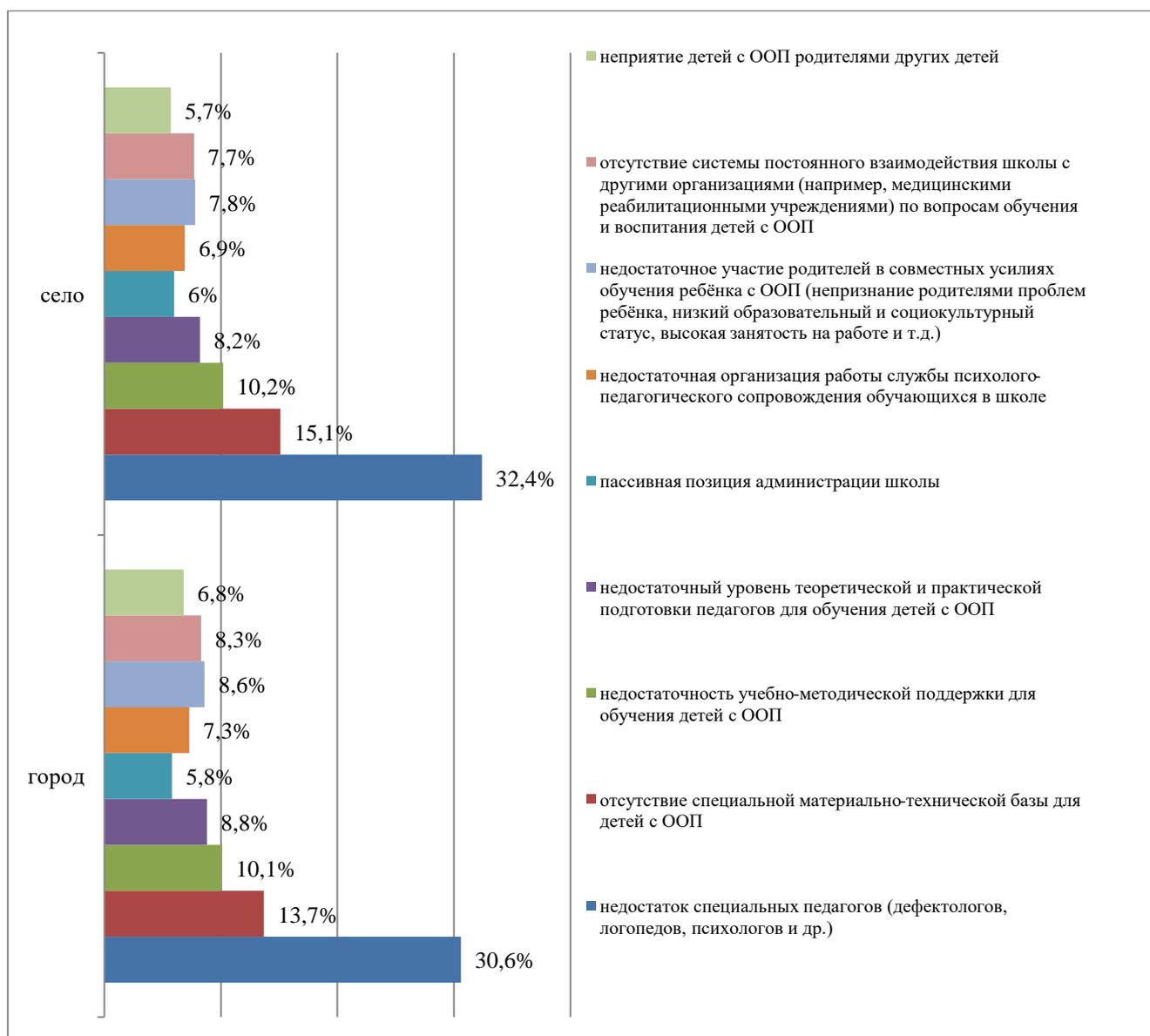


Рис. 76. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы считаете, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе, где обучается Ваш ребенок? (Выберите наиболее важные 5 препятствий)» в разрезе «город-село»

Анализ результатов по данному вопросу показывает, что для успешной реализации инклюзивного образования необходимо решать комплекс множества различных вопросов, о чем говорит разброс мнений по всем вариантам ответов. Особого внимания требует самая большая доля родителей (32%), выделяющая в качестве главного препятствия для реализации идеи инклюзии недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов, психологов и др.). Это является дополнительным подтверждением вышеуказанных выводов о необходимости развития всех аспектов инклюзивного образования: создания инклюзивной политики, формирования инклюзивной культуры, развития инклюзивной практики.

Полученные данные интервью уже приводились ранее. Приводим несколько фрагментов из интервью со специалистами ПМПК и КППК об их отношении, видении действительности, демонстрирующей реализацию инклюзивной политики в школах страны (стилистика респондентов сохранена):

Представитель ПМПК:

«...Школы, детские сады все отправляли в ПМПК и нам просто некуда было деваться, это были такие обстоятельства, что нам пришлось развивать инклюзивное образование, то есть в специальную школу направить не можем, потому что они переполнены, даже если родители хотели этого, не можем. Специальные классы не в каждом районе есть, тоже не можем, поэтому мы стали много выдавать заключений на инклюзивное образование. С чем мы столкнулись: родители уходят, мы полностью объясняем ситуацию, тогда в нормативных актах уже было прописано, что создаются условия, в законе «Об образовании». Родители уходят в школу, приходят, директор говорит: «у меня ничего такого нет, никакого инклюзивного образования у меня нет, у меня нет логопедов, дефектологов, идите в специальную школу». Родители со слезами возвращаются в ПМПК. Вот такой был этап, когда директора школ массово отказывались от таких детей, то же самое детские сады...».

Представитель ПМПК:

«...В некоторых школах инклюзивная среда создана из числа учеников, которые всегда обучались в этих школах, но отставали по учебной программе... Сейчас на данный момент в городе все школы имеют инклюзивные классы, то есть в каждой школе есть дети, которые обучаются в общеобразовательной школе, но по адаптивной программе...Попали те дети, которые были в этих классах, просто теперь по заключению ПМПК они требуют в школах

психолого-педагогического сопровождения и находясь в этих классах они считаются как инклюзив...»

Представитель ПМПК:

«...Наше ПМПК полностью поддерживает инклюзивное образование несмотря на то, что очень противоречивые мнения есть на этот счет, вот, но мы считаем, что инклюзивное образование действительно дает равный доступ на образование, но вот слова «качественное образование», я пока тут не могу сказать. Доступ просто к образованию, о качестве говорить еще очень рано...»

Представитель КППК:

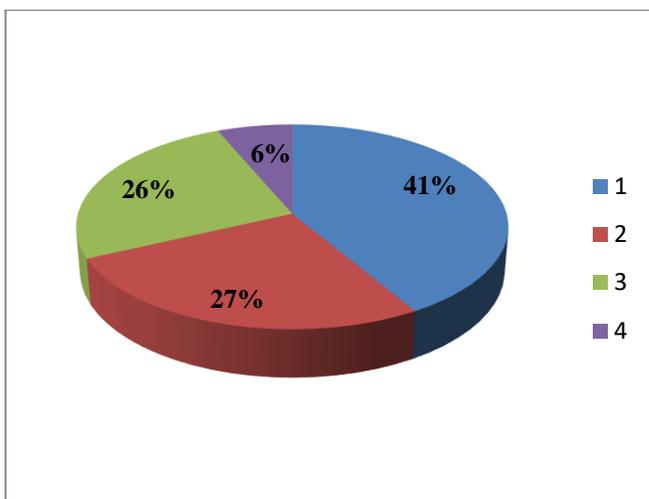
«...Курсы Асыл Мирас намного эффективнее, почему не взять их опыт? Исходить из потребностей педагогов. В школе не могут справиться с поведенческими трудностями. На курсах Асыл Мирас учат, как вести себя с такими детьми. А педагоги зачастую не знают, как вести себя с детьми, например с поведенческими трудностями. В Асыл Мирас все системно. Каждый специалист точно знает, какие навыки он должен развить».

«У нас на базе 3-х школ открыты коррекционные классы, они открыты для детей с нарушениями, в 15 школе открыт класс для детей с аутизмом...».

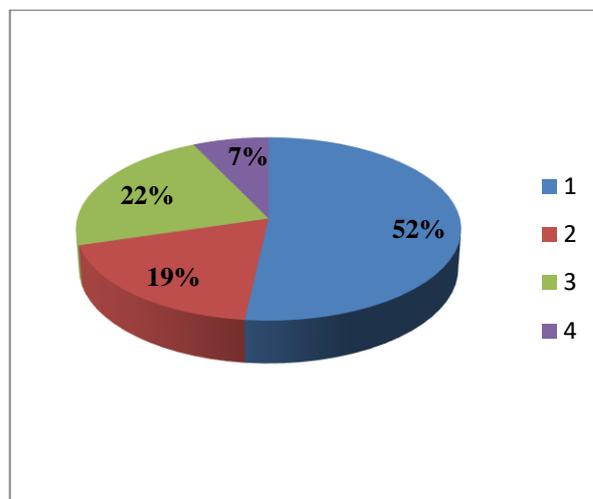
Далее предлагается рассмотреть анализ ответов на вопросы анкетирования специалистов ПМПК и КППК всех 17 регионов, проведенного для настоящего исследования.

На вопрос к специалистам ПМПК о том, **«Считают ли они, что в школах их региона (город/село), созданы все необходимые условия для инклюзивного образования?»**, мнения разделились следующим образом: наибольшая часть опрошенных (41%) ответили положительно, 27% считают, что созданы, но частично, так как есть физический доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся, 26% считают, что условия созданы, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП, при этом самая меньшая доля из опрошенных (6%) ответили отрицательно.

По вопросу к специалистам КППК о том, считают ли они, что в школах их региона (город/село), созданы все необходимые условия для инклюзивного образования, мнения разделились следующим образом: больше половины опрошенных (52%) ответили положительно, 19% считают, что созданы, но частично, так как есть физический доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся, 22% считают, что условия созданы, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП, при этом самая меньшая доля из опрошенных (7%) ответили отрицательно (Рис. 77).



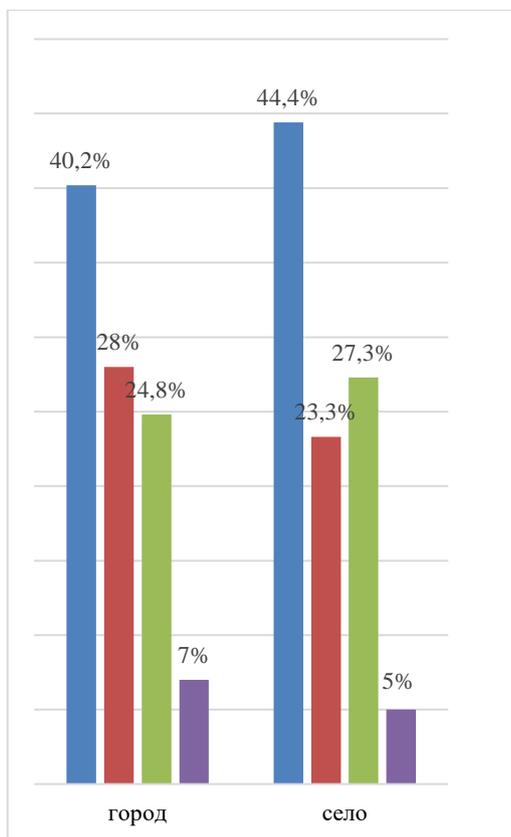
Мнения специалистов ПМПК



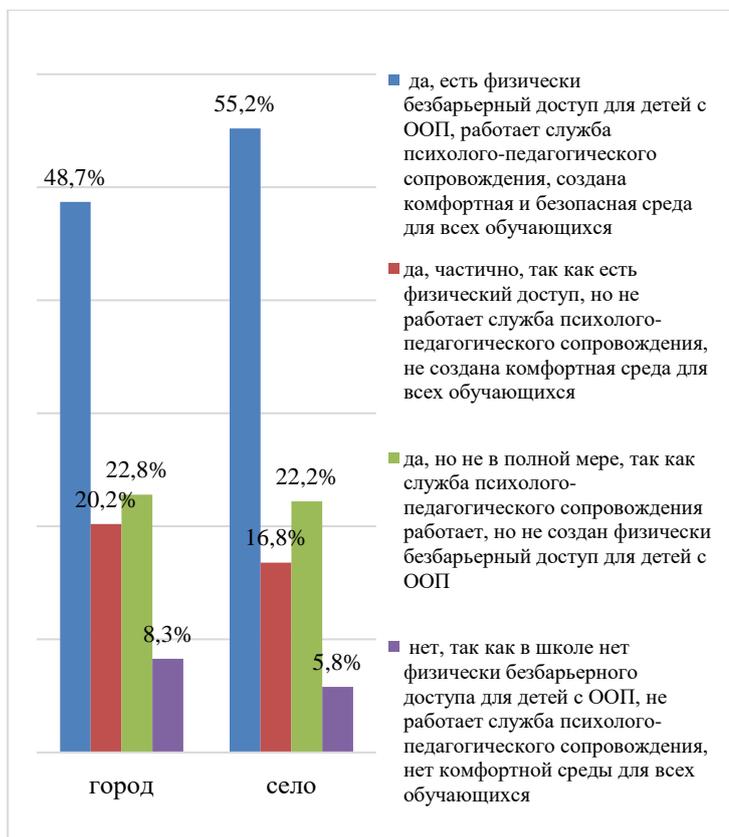
Мнения специалистов КППК

Рис. 77. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу «Считаете ли Вы, что в школах Вашего региона (город/село), созданы все необходимые условия для инклюзивного образования?»

Анализ показателей по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля специалистов ПМПК и КППК, работающих в селе и считающих, что все необходимые условия для инклюзивного образования в школах созданы несколько выше, чем городских. При этом доля городских специалистов, считающих, что условия не созданы, несколько выше, чем у опрошенных сельских специалистов. В целом средние показатели всех респондентов в разрезе города и села сильно не отличаются (Рис. 78).



Мнения специалистов ПМПК



Мнения специалистов КППК

Рис. 78. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу «Считаете ли Вы, что в школах Вашего региона (город/село), созданы все необходимые условия для инклюзивного образования?» в разрезе «город-село»

По данным показателям можно судить о том, что в среднем только около половины специалистов ПМПК и КППК уверены в создании в школах всех необходимых условий для инклюзивного образования. Поскольку этот показатель намного ниже, чем средний показатель опроса педагогов (57%) и родителей (68%) по этому же вопросу, данный факт заставляет задуматься над тем, насколько системно реализуются государственные задачи по созданию комфортной образовательной среды для всех обучающихся в регионах страны?

Результаты ответов на просьбу высказать мнение о том, **соблюдаются ли в школе права детей на доступное качественное образование в школе**, показали следующую картину: наибольшая часть специалистов ПМПК (61%) дали положительный ответ, 27% считают, что в школе права детей на доступное качественное образование в школе соблюдаются частично, а также одинаковую и наименьшую долю составили те, кто затруднились ответить и те, кто дал отрицательный ответ (по 6%). Опрос специалистов КППК показал, на просьбу высказать мнение о том, соблюдаются ли в школе права детей на доступное качественное образование в школе, показали следующую картину: наибольшая часть специалистов (67%) дали положительный ответ, 1/5 часть респондентов

(21%) считают, что в школе права детей на доступное качественное образование в школе соблюдаются частично, 8% затруднились ответить, а доля тех, кто дал отрицательный ответ, оказалась наименьшей и составила 6% (Рис. 79).

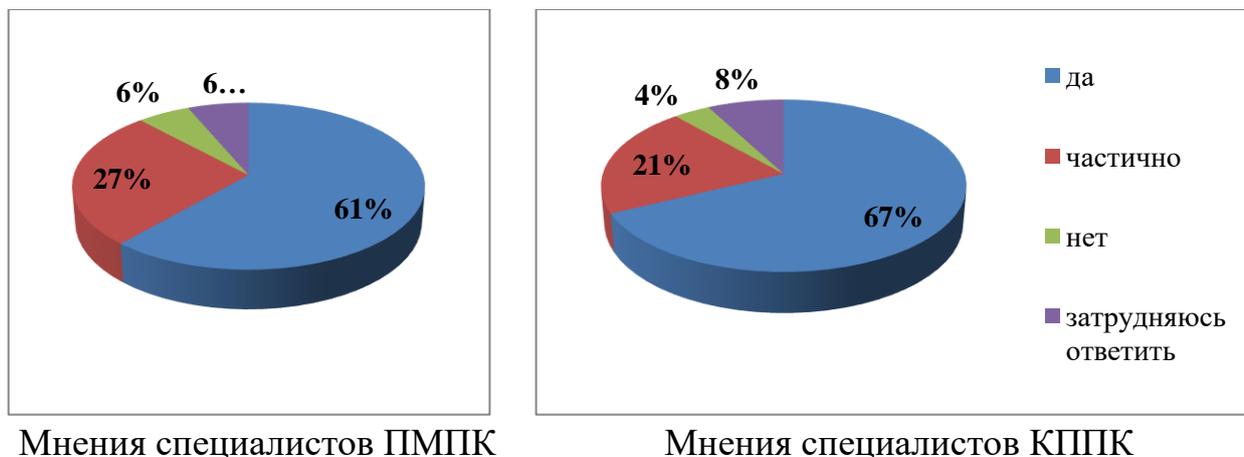


Рис. 79. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу «Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права детей на доступное качественное образование в школе?»

Анализ показателей по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля специалистов ПМПК и КППК, работающих в селе и считающих, что права детей на доступное качественное образование в школе соблюдаются, на порядок выше, чем городских. При этом доля городских специалистов ПМПК и КППК, давших ответ «частично» и затруднившихся ответить намного выше доли сельских специалистов (Рис. 80).

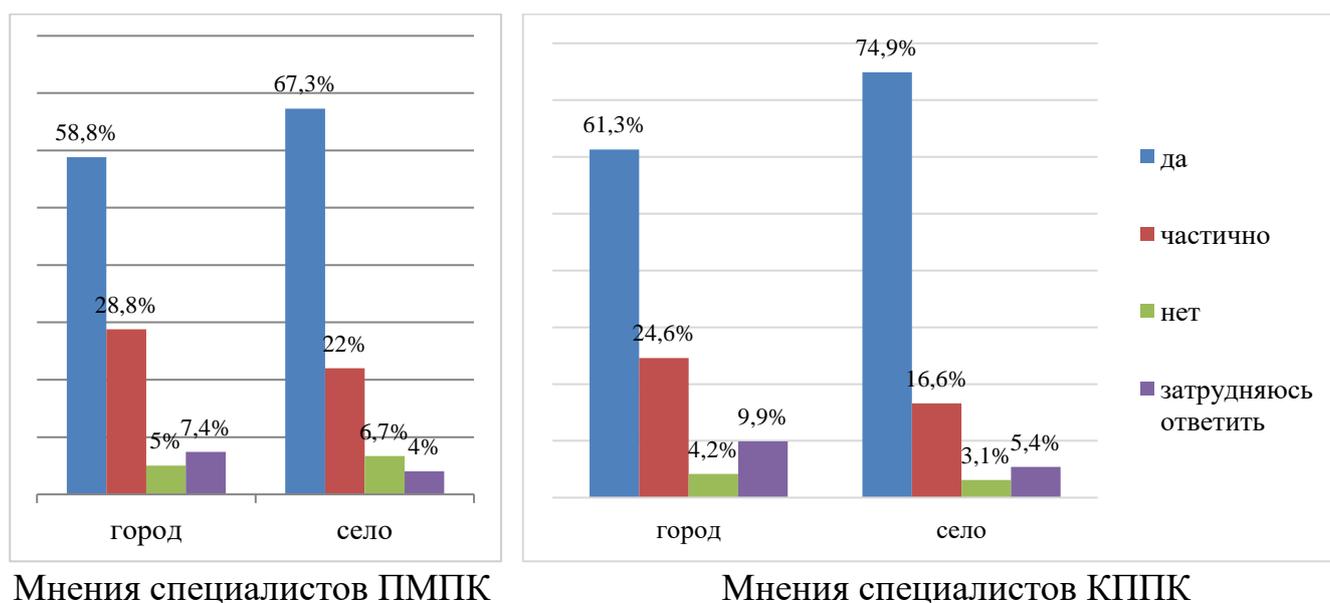
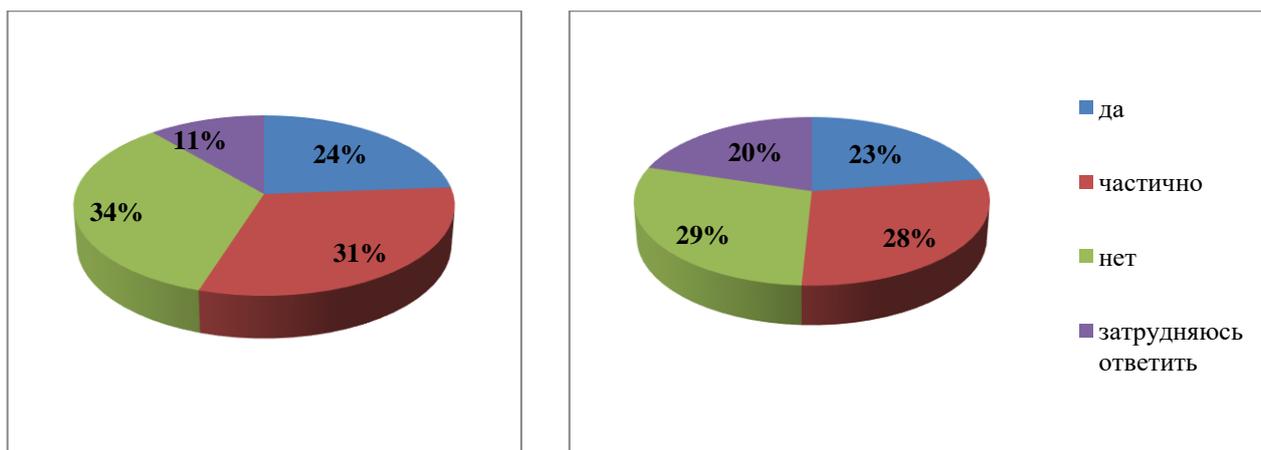


Рис. 80. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу «Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права детей на доступное качественное образование в школе?» в разрезе «город-село»

Анализ показателей по данному вопросу позволяет сделать вывод, что в среднем 2/3 опрошенных специалистов ПМПК и КППК (64%) считают, что в школах соблюдаются права детей на доступное качественное образование. Этот показатель ниже среднего показателя ответов родителей на этот вопрос на 11%, поскольку на этот вопрос положительно ответили 75% родителей.

По вопросу «Много ли трудностей встречаются при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства?» мнения специалистов ПМПК разделились следующим образом: наибольшая доля (34%) принадлежит тем, кто ответил отрицательно, 31% ответивших, считают, что трудности встречаются частично, при этом 11% затруднились с ответом, а 24% специалистов дали положительный ответ. Опрос специалистов КППК показал, что наибольшая доля (29%) принадлежит тем, кто ответил отрицательно, 28% ответивших считают, что трудности встречаются частично, при этом 20% затруднились с ответом, а 23% специалистов дали положительный ответ (Рис. 81).

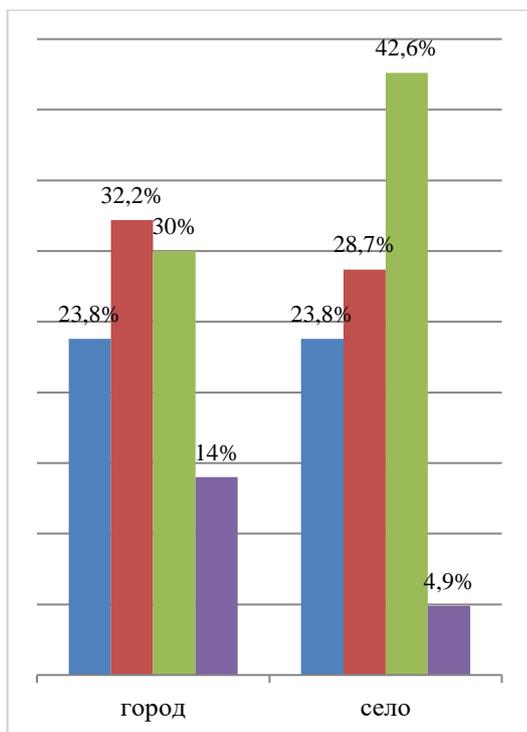


Мнения специалистов ПМПК

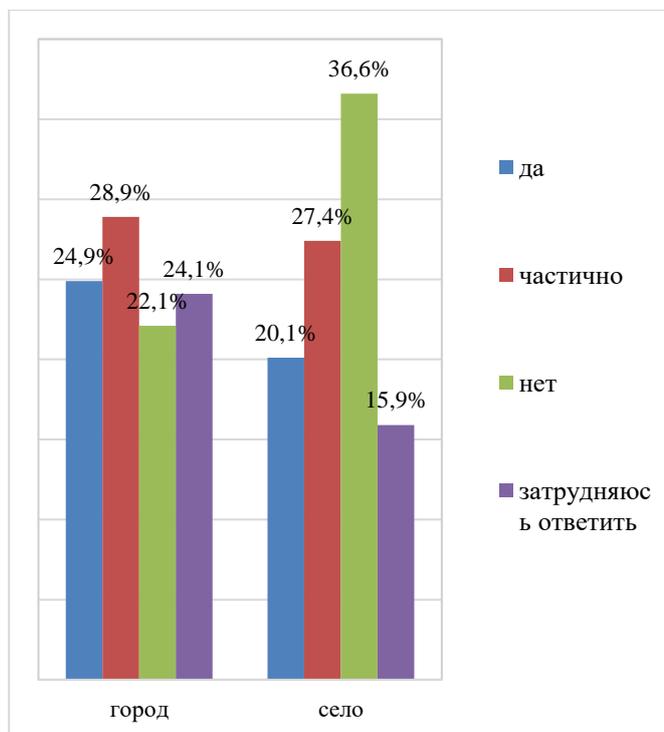
Мнения специалистов КППК

Рис. 81. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу «Много ли трудностей встречаются при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства?»

Анализ показателей по данному вопросу в разрезе города и села показал, что доля специалистов ПМПК и КППК, работающих в селе и считающих, что трудности при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства встречаются частично, ниже, чем доля городских специалистов. Однако доля сельских специалистов, отрицательно ответивших на данный вопрос намного выше, чем городских. При этом доля городских специалистов, затруднившихся ответить, намного выше (Рис. 82).



Мнения специалистов ПМПК



Мнения специалистов КППК

Рис. 82. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу «Много ли трудностей встречаются при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства?» в разрезе «город-село»

Анализ результатов по данному вопросу показывает, что в среднем только 32% опрошенных специалистов ПМПК и КППК считают, что при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства трудностей нет. Примерно таким был ответ педагогов на вопрос «Относится ли к политике вашей школы прием в школу всех обучающихся, в том числе обучающихся с ООП, находящихся в непосредственной близости от школы?», когда положительно на этот вопрос ответили только 48% участвовавших в опросе педагогов.

Таким образом доля специалистов и педагогов, не согласных с утверждением, что «большинство школ доступны по месту проживания ребенка» остается высокой. На основании этого приходится сделать вывод о том, что на практике школы страны пока далеки от полноценной реализации индикатора инклюзивного образования «школа открыта для каждого ребенка», а значит, и от реализации нормативных документов, утверждающих право родителей на выбор организации образования для ребенка.

Показатели ответов специалистов ПМПК на вопрос о том, **ведутся ли в школах работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ** представляют следующую картину: наибольшая часть специалистов, давших положительный ответ, составила 48%, доля же тех кто

считает, что работы ведутся частично составила 30%, тех, кто затруднились с ответом – 14% и давших отрицательный ответ – 8%.

Также специалисты КППК на вопрос о том, ведутся ли в школах работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ представляют следующую картину: ровно половина из общего числа (50%) дали положительный ответ, доля тех, кто считает, что работы ведутся частично, составила 22%, тех, кто затруднились с ответом – 19% и давших отрицательный ответ – 9% (Рис. 83).

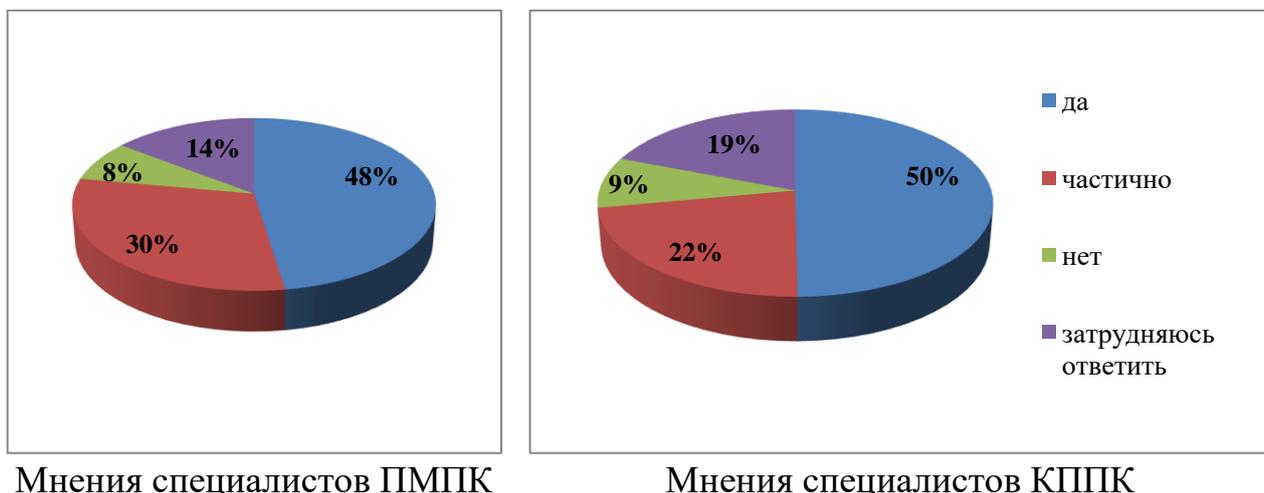


Рис. 83. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК по вопросу «На Ваш взгляд, ведутся ли в школах работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ?»

Сравнение данных опроса в разрезе города и села показало, что доля сельских специалистов ПМПК и КППК, считающих, что в школах ведутся работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ, намного выше, чем городских. При этом доля городских специалистов, выбравших ответ «частично» или затруднившихся ответить выше, чем у опрошенных сельских специалистов (Рис. 84).

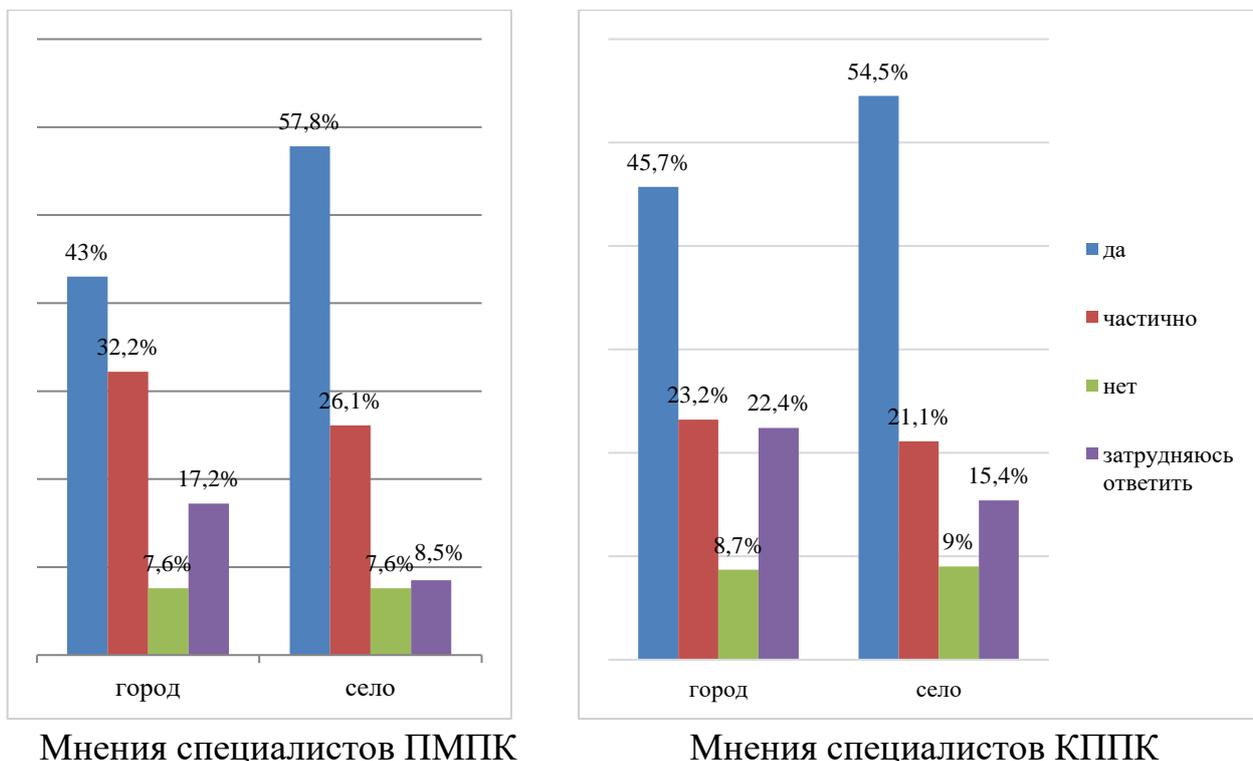


Рис. 84. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК «На Ваш взгляд, ведутся ли в школах работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ?» в разрезе «город-село»

По результатам вышеуказанных показателей видно, что в целом только половина опрошенных специалистов ПМПК и КППК считают, что в школах ведутся работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от учебных программ. Данный показатель относительно соответствует показателям ответов родителей (43%) по аналогичному вопросу (помогают ли педагоги учащимся, если имеются пробелы в знаниях (из-за пропусков по болезни, прогулов, не усвоил тему)). Следовательно, как было сказано выше, большим вопросом в школах страны является создание доступной комфортной образовательной среды, а также обеспечение качества предоставляемых образовательных услуг с учетом особых потребностей обучающихся.

Краткие выводы по главе

Напомним основные индикаторы инклюзивной политики:

- 1) доступность школ для всех детей,
- 2) наличие инклюзивных подходов во всех школьных планах и документах (Саламанкская декларация 1994; Индекс инклюзии (Бут, Эйнскоу), поскольку анализ в данной главе проделан с опорой на них, а также на индикаторы, предложенные в Рамке мониторинга инклюзивного образования (ИАЦ МОН РК, 2017).

Как и ожидалось, полученные данные представляют неоднозначную картину и показывают нынешнее состояние развития инклюзивной политики в

Казахстане, в котором отражаются как общие черты с другими странами, так и свои особенности казахстанского пути внедрения инклюзивного образования в разрезе всех регионов страны.

С точки зрения доступности школ для всех детей можно отметить следующие характерные черты настоящего этапа развития инклюзивной политики в стране:

1) наряду с тем, что по всем индикаторам инклюзивной политики в стране ведется большая работа по внесению изменений в нормативные правовые акты, касающихся обеспечения прав всех детей, требуется разработка эффективных механизмов их реализации на местах;

2) в школах страны недостаточно ведется системная планомерная работа по реализации индикаторов инклюзивной политики в образовательном процессе по причине неосведомленности, непонимания, неосознанности некоторой части педагогов страны, и, в первую очередь, представителей администрации школ;

3) требует уточнения ряд критериев НОБД и приведения в соответствие с индикаторами инклюзивного образования;

4) результаты исследования, опирающиеся на данные опроса и интервью, расходятся с официальным показателем НОБД о том, что 75% школ страны создали условия для инклюзивного образования, из чего следует, что требуют уточнения индикаторы, по которым определяется уровень комфортности и безопасности среды в школах страны;

5) в качестве основных причин, препятствующих реализации идеи инклюзивного образования респонденты выделили: недостаток специальных педагогов, отсутствие специальной материально-технической базы для детей с ООП, недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП, недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП;

6) необходимо перестроить форматы методического сопровождения педагогов по вопросам инклюзивного образования в соответствии с современными реалиями и возможностями;

7) требует систематизации вопрос организации курсов повышения квалификации педагогов по развитию инклюзивного образования, включая вопросы увеличения количества курсов, обеспечения их качества, повышения мотивации педагогов;

8) для некоторых сельских детей с ООП доступность школ обеспечена путем предоставления возможности жить в интернате поблизости, откуда детей возят в близлежащие школы. Поскольку причиной этому является отсутствие условий в сельских школах, необходимо решить вопрос доступности школ на селе для детей с ООП;

9) необходимо пересмотреть школьную политику в части восстановления пробелов в знаниях у обучающихся, в том числе у детей с ООП, связанных с классическими проблемами трудностей с неуспеваемостью, а также с издержками дистанционного обучения в период ограничительных мер,

связанных с коронавирусной инфекцией с учетом особых потребностей и индивидуальных особенностей обучающихся;

10) согласно данным исследования, имеется значительная часть родителей, неосведомленных об инклюзивной политике государства, о правах детей на качественное образование, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на развитии сотрудничества школы с родительской общественностью, в целом на повышение качества образовательных услуг;

11) казахстанские школы на практике пока далеки от полноценной реализации индикатора инклюзивного образования «школа открыта для каждого ребенка», а значит, и от реализации нормативных документов, утверждающих право родителей на выбор организации образования для ребенка;

12) имеет место значительная нехватка специалистов для внедрения инклюзивного образования;

13) часть детей с ООП, среди них дети с эмоционально-поведенческими расстройствами, которые могут посещать общеобразовательные школы, остаются на надомном обучении, при этом причинами могут быть как отсутствие необходимых условий в школе, так и пожелание родителей;

14) дети с легкими формами нарушений, такими как задержка психического развития, нарушение речи или зрения обучаются в инклюзивной среде или в специальных классах при общеобразовательных школах. Некоторые дети с более сложными нарушениями, включая детей с эмоционально-волевыми расстройствами, детей с ДЦП, а также детей с умеренной умственной отсталостью не имеют фактического доступа в школу. По рекомендациям ПМПК и ВКК, эти дети обучаются на дому или вовсе не обучаются.

Состояние инклюзивной практики в среднем образовании

На основе инклюзивной политики и инклюзивной культуры необходимо во всех организациях образования развивать инклюзивную практику. Эффективная реализация процесса включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс невозможна без глубокого понимания и соблюдения основополагающих принципов инклюзивной педагогики.

Напомним восемь принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Необходимо отметить, что данные принципы основываются на принципах Декларации прав ребенка, провозглашенной Генеральной Ассамблеей ООН от 20 ноября 1959 года.

В преамбуле Декларации говорится о том, что «...принимая во внимание, что человечество обязано давать ребенку лучшее, что оно имеет, Генеральная Ассамблея провозглашает настоящую Декларацию прав ребенка с целью обеспечить детям счастливое детство и пользование, на их собственное благо и на благо общества, правами и свободами, которые здесь предусмотрены, и призывает родителей, мужчин и женщин как отдельных лиц, а также добровольные организации, местные власти и национальные правительства к тому, чтобы они признали и старались соблюдать эти права путем законодательных и других мер, постепенно принимаемых в соответствии со следующими принципами:

Принцип 1. Ребёнку должны принадлежать все указанные в настоящей Декларации права. Эти права должны признаваться за всеми детьми без всяких исключений и без различия или дискриминации по признаку расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного положения, рождения или иного обстоятельства, касающегося самого ребенка или его семьи.

Принцип 2. Ребёнку законом и другими средствами должна быть обеспечена специальная защита и предоставлены возможности и благоприятные условия, которые бы позволяли ему развиваться физически, умственно, нравственно, духовно и в социальном отношении здоровым и нормальным путём и в условиях свободы и достоинства. При издании с этой целью законов главным соображением должно быть наилучшее обеспечение интересов ребёнка.

Принцип 3. Ребёнку должно принадлежать с его рождения право на имя и гражданство.

Принцип 4. Ребёнок должен пользоваться благами социального обеспечения. Ему должно принадлежать право на здоровый рост и развитие; с этой целью специальный уход и охрана должны быть обеспечены как ему, так и его матери, включая надлежащий дородовой и послеродовой уход. Ребёнку должно принадлежать право на надлежащее питание, жилище, развлечения и медицинское обслуживание.

Принцип 5. Ребёнку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться социальные режим, образование и забота, необходимые ввиду его особого состояния.

Принцип 6. Ребенок для полного и гармоничного развития его личности нуждается в любви и понимании. Он должен, когда это возможно, расти на попечении и под ответственностью своих родителей и во всяком случае в атмосфере любви и моральной и материальной обеспеченности; малолетний ребёнок не должен, кроме тех случаев, когда имеются исключительные обстоятельства, быть разлучаем со своей матерью.

Принцип 7. Ребёнок имеет право на получение образования, которое должно быть бесплатным и обязательным, по крайней мере, на начальных стадиях. Ему должно даваться образование, которое способствовало бы его общему культурному развитию и благодаря которому он мог бы, на основе равенства возможностей, развить свои способности и личное суждение, а также сознание моральной и социальной ответственности и стать полезным членом общества.

Принцип 8. Ребёнок должен при всех обстоятельствах быть среди тех, кто первым получает защиту и помощь.

Принцип 9. Ребёнок должен быть защищен от всех форм небрежного отношения, жестокости и эксплуатации. Он не должен быть объектом торговли в какой-то бы ни было форме. Ребёнок не должен приниматься на работу до достижения надлежащего возрастного минимума; ему не в коем случае не должны поручаться или разрешаться работа или занятие, которые были бы вредны для его здоровья или образования или препятствовали его физическому умственному или нравственному развитию.

Принцип 10. Ребёнок должен ограждаться от практики, которая может поощрять расовую, религиозную или какую-либо иную форму дискриминации. Он должен воспитываться в духе взаимопонимания, терпимости, дружбы между народами, мира и всеобщего братства, а также в полном сознании, что его энергия и способности должны посвящаться служению на пользу других людей.

Безусловно, говорить об улучшении качества жизни всех детей можно только тогда, когда воплощение инклюзивных подходов в образовании происходит в полном соответствии с утвержденными нормативными правовыми документами в стране.

В ходе исследования был проведен анализ на наличие и соответствие действующих нормативных документов, регулирующих реализацию инклюзивной практики в организациях образования страны, индикаторам инклюзивности.

Анализ данных исследования

В содержании Рамки мониторинга инклюзивного образования РК предлагаются следующие индикаторы инклюзивной практики:

- 1) школа предоставляет равные возможности всем учащимся для качественного обучения;
- 2) школа проводит мониторинг успеваемости и достижений учащихся;
- 3) в школе созданы необходимые материально-технические условия для обучения детей с ООП;
- 4) в школе созданы условия для удовлетворения ООП и индивидуальных возможностей детей;
- 5) в школе эффективно функционирует служба психолого-медико-педагогического сопровождения;
- 6) школа инициирует и поддерживает сотрудничество с другими организациями образования, общественными объединениями.

При сравнительном анализе индикаторов Рамки мониторинга и «Индекса по инклюзии: развитие обучения и вовлеченности в школе» наблюдается различие, которое заключается в недостаточном отражении в Рамке мониторинга индикаторов из Индекса по инклюзии. Однако, учитывая высокие темпы развития инклюзивной политики в Казахстане в настоящий период, нет никаких оснований сомневаться в том, что в практику инклюзивного образования в стране будут широко внедряться индикаторы, принятые в развитых государствах.

Поэтому можно с уверенностью предположить, что в целях совершенствования инклюзивной практики в организациях образования страны правовое значение приобретут и следующие индикаторы из Индекса по инклюзии:

- 1) уроки способствуют вовлеченности всех учащихся;
- 2) уроки развивают понимание различности;
- 3) учащиеся активно вовлечены в собственное обучение;
- 4) учащиеся обучаются, сообщая и взаимодействуя;
- 5) учебные дисциплины основаны на взаимном уважении;
- 6) педагоги планируют, преподают и рассматривают вопросы во взаимодействии друг с другом;
- 7) ассистенты педагогов поддерживают в обучении и вовлеченности всех обучающихся;
- 8) домашняя работа способствует обучению всех;
- 9) все обучающиеся принимают участие в деятельности школы за пределами класса;
- 10) различие обучающихся используется как источник для преподавания и обучения;
- 11) профессионализм работников коллектива полностью используются;
- 12) коллектив развивает ресурсы для поддержки обучения и вовлеченности;
- 13) школьные ресурсы распределяются справедливо таким образом, что это способствует поддержке инклюзии.

С целью изучения вопроса о наличии правовой основы индикаторов инклюзивной практики в казахстанских нормативных документах и выработки предложений был проведен анализ основных нормативных правовых актов Казахстана в сфере образования: Законов РК «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», Закон РК «О статусе педагога». Данный анализ показал, что в указанных документах не прослеживается прямое упоминание критериев инклюзивного образования, также как и механизмы их внедрения и реализации.

Однако необходимо подчеркнуть тот факт, что правовые основы инклюзивной практики заложены в Конституции Республики Казахстан, в международных конвенциях по правам человека, ратифицированных в Казахстане, в Законе РК «О правах ребенка», а также в ряде подзаконных актов. Вместе с тем, для достижения эффективности развития инклюзивной практики

необходимо обеспечение механизмов ее реализации. С целью создания прочной полноправной основы в национальном законодательстве и подзаконных актах страны в сфере образования требуется конкретизация в части четких формулировок индикаторов инклюзивной практики и механизмов их реализации.

Позитивным моментом в связи с этим является Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования», подписанный президентом Казахстана Касым-Жомартом Токаевым 26 июня 2021 года.

На основе данного закона внедряется государственный образовательный заказ на специальную психолого-педагогическую поддержку и регулируется деятельность служб психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях. Документ устанавливает ответственность руководителей организаций образования за нарушение правил приема детей с инвалидностью в образовательные учреждения или не создание условий для них. Также законом предусмотрен универсальный подход к детям с ограниченными возможностями посредством включения их в образовательную среду через реализацию программ психолого-медико-педагогического обследования и консультаций. Вследствие утверждения данного закона будут внесены изменения и дополнения в следующие законы: «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями»; «Об образовании»; «О правах ребенка»; «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» [2].

Это событие имеет важное значение для продвижения инклюзивной политики и развития инклюзивной практики в Казахстане и дает уверенность с оптимизмом смотреть на ближайшие перспективы развития инклюзивного образования.

Наряду с этим, считаем возможным дать некоторые предложения по внесению дополнений в Закон «Об образовании», к примеру [27]:

- дополнить статью 26. Общие требования к приему обучающихся и воспитанников в организации образования и другие статьи в части предоставления равных возможностей всем учащимся для качественного обучения;

- дополнить п.4 статьи 55 в части мониторинга успеваемости и достижений обучающихся с ООП;

- внедрить ежегодный мониторинг на предмет удовлетворения потребностей детей с ООП и соблюдения прав детей с ООП на «гарантированное бесплатное получение социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки»;

- предусмотреть сотрудничество с другими организациями образования, общественными объединениями в главе 6. Субъекты образовательной деятельности (внутри страны) по аналогии с международным сотрудничеством, статья 65. Международное сотрудничество и внешнеэкономическая деятельность.

В развитии системы образования Республики Казахстан инклюзия представляет собой закономерный этап, изменяющий позиции общества на необычных, иных людей, расширяющий их вероятности в получении качественного образования среди своих сверстников и опирающийся на принятие разнообразия как ресурса взаимообогащения и уважительного отношения к нему. Особенность инклюзивного образования состоит в том, что каждый человек является неповторимой и уникальной личностью со своими способностями, потребностями и интересами, которая требует индивидуального подхода в процессе обучения и гибкости в использовании различных форм, методов, технологий образования, учитывающих эти особенности [32].

Инклюзивный подход – не адаптация учеников с особыми образовательными потребностями к трудностям в обучении в массовой школе, а реформирование всей школы и поиск иных педагогических подходов к обучению таким образом, чтобы учитывать особые образовательные потребности таких учащихся и вовлекать каждого ребенка в учебный процесс [33].

Трудности в инклюзивном обучении связаны с существующей организацией и практикой учебного процесса в массовой школе, когда зачастую преобладают устаревшие негибкие методы обучения.

Инклюзивное образование предполагает принятие учеников с особыми образовательными потребностями как любых других детей в классе, включение их в одинаковые виды деятельности, вовлечение в коллективные формы обучения и групповое решение задач, использование стратегии коллективного участия – игры, совместные проекты, лабораторные, полевые исследования и т. д.

Инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает развить гуманность, толерантность, готовность помогать сверстникам.

Наряду с этим, в школах страны существуют определенные трудности в реализации инклюзивного образования, приведем основные из них:

- в нашем обществе, к сожалению, люди, имеющие ограниченные возможности в развитии, зачастую воспринимаются как нечто инородное. Такое отношение складывалось годами, поэтому изменить его за короткий срок невозможно, но нужна кропотливая системная работа;

- дети с особыми образовательными потребностями часто признаются необучаемыми;

- большинство руководителей и педагогов массовых школ недостаточно знают о проблемах детей, имеющих ограниченные возможности, и не готовы к включению таких детей в процесс обучения в обычных классах;

- родители детей с ООП и/или инвалидностью не знают, как отстаивать права детей на образование и испытывают страх перед системой образования и социальной поддержки;

- не везде разрешена архитектурная доступность организаций образования.

В настоящий период среди педагогов массовой школы довольно остро стоит проблема отсутствия необходимой подготовки к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Обнаруживается недостаток профессиональных компетенций педагогов в работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов.

Каждому педагогу важно и нужно понимать, что инклюзия – не только физическое нахождение ребенка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Это изменение самой школы, школьной культуры и системы отношений участников образовательного процесса, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, вовлечение родителей в работу с ребенком.

Особую роль в процессе обучения детей с особыми образовательными потребностями играют взаимоотношения между педагогами и родителями. Родители лучше знают своего ребенка, поэтому в решении ряда проблем педагог может получить от них ценный совет. Сотрудничество учителей и родителей поможет посмотреть на ситуацию с разных сторон, а, следовательно – позволит взрослым понять индивидуальные особенности ребенка, выявить его способности и сформировать правильные жизненные ориентиры.

Многие исследования ученых в области инклюзивного образования указывают на прямую связь между низким уровнем знаний педагогов об особенностях развития обучающегося с ООП и уровнем эмоциональных затруднений при взаимодействии с ним [34].

В процессе данного исследования с целью выяснения состояния инклюзивной практики в организациях среднего образования страны были предложены вопросы анкеты в соответствии с индикаторами инклюзивной практики, отраженными в Рамке мониторинга инклюзивного образования РК.

Предлагаем рассмотреть анализ анкетных материалов опроса педагогов, родителей, а также специалистов ПМПК и КППК со всех 17 регионов Казахстана по вопросам инклюзивной практики.

АНАЛИЗ АНКЕТИРОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

На вопрос к педагогам **«Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?»** положительно ответила подавляющая часть респондентов или 49%, отрицательно ответили 45% и 6% от общего числа участников опроса затруднились ответить (Рис. 85).

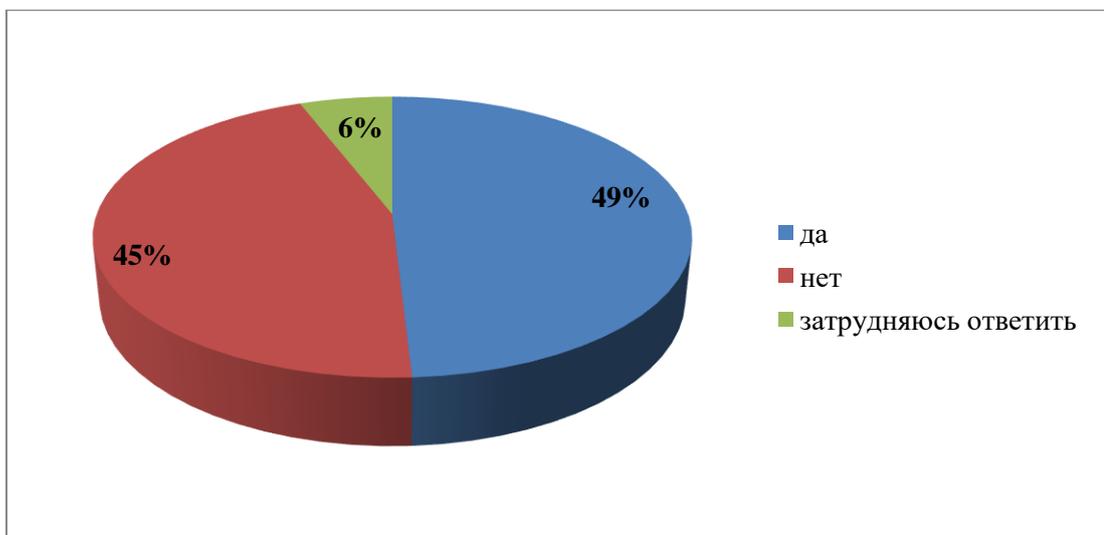


Рис. 85. Показатели данных респондентов по вопросу «Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?»

В разрезе села от всех участников из сельских школ 48% педагогов имеют в классе обучающихся с особыми образовательными потребностями, в числе которых 66% с казахским языком обучения, 21% с русским языком обучения, 13% с двумя и другим языками обучения, 46% педагогов села ответили отрицательно, в их числе 69% с казахским языком обучения, 21% с русским языком обучения, 10% с двумя и другим языками обучения, из 6 % педагогов, затруднившихся ответить 60% с казахским языком обучения, 18% с русским языком обучения, 22% с двумя и другим языками обучения.

В разрезе города из числа всех респондентов из городских школ 51% педагогов имеют в классе обучающихся с особыми образовательными потребностями, в числе которых 55% с казахским языком обучения, 32% с русским языком обучения, 13% с двумя и другим языками обучения, отрицательно ответили на этот вопрос 43% педагогов, в их числе 54% с казахским языком обучения, 36% с русским языком обучения, 10% с двумя и другим языками обучения, из числа затруднившихся ответить (6%) 53% с казахским языком обучения, 28% с русским языком обучения, 19% с двумя и другим языками обучения (Рис. 86, 87).

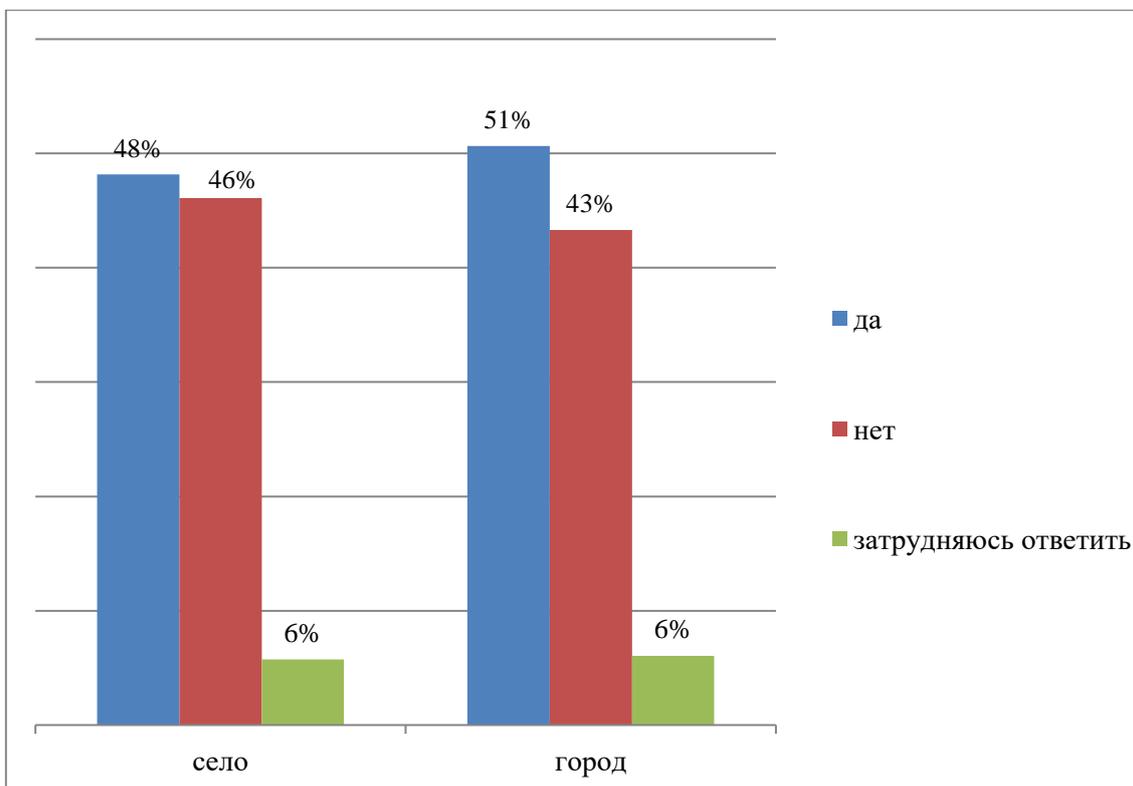


Рис. 86. Показатели данных респондентов по вопросу «Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?», в разрезе город-село

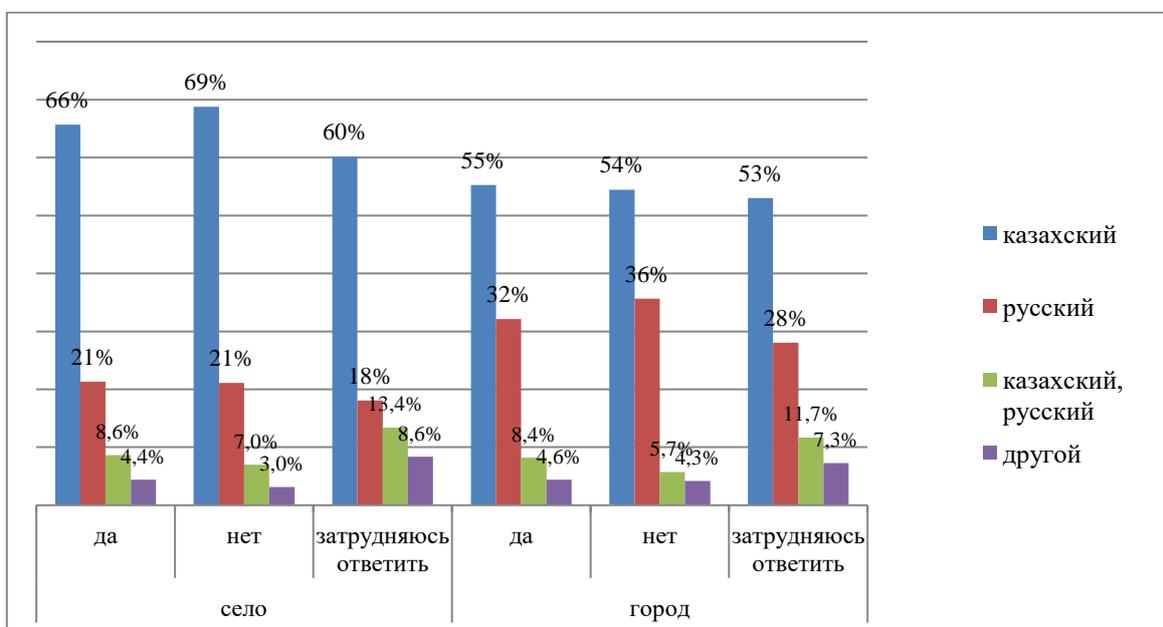


Рис. 87. Показатели данных респондентов по вопросу «Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?», в разрезе языков обучения

Вышеуказанные данные позволяют сделать вывод о том, что половина опрошенных педагогов работают в образовательной среде, где есть дети с ООП, в разрезе «село-город» этот показатель почти не отличается (48% и 51%), однако вызывает вопрос вторая часть респондентов, ответивших отрицательно и затруднившихся ответить: действительно ли нет детей с ООП в классе? Понимают ли респонденты, о каких детях идет речь?

Построение практики инклюзивного образования на основе развития инклюзивной политики позволяет государству поддерживать всех детей, от особо одаренных до детей с ограниченными возможностями, исходя из понимания того, что это важно для улучшения общего образования всех детей. Данный подход развивает потенциал всех обучающихся, не фокусируясь на трудностях определенной категории детей.

В целях обеспечения права каждого ребенка на качественное образование служба психолого-педагогического сопровождения должна стать полноценным структурным подразделением общеобразовательной школы.

Следовательно, педагоги школ нуждаются в комплексной методической помощи со стороны специалистов в области специальной педагогики, педагогической психологии, в понимании и реализации подходов к индивидуализации обучения детей с ООП. Самое важное, чему должны научиться педагоги массовой школы – это работать с разными детьми, и учитывать это многообразие в своём педагогическом подходе к каждому.

По вопросу к респондентам **«Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся по индивидуальной или сокращенной (адаптированной) программе?»** были предложены для выбора 3 варианта ответов: 1) да, по индивидуальной программе, 2) да, по сокращенной (адаптированной) программе, 3) нет.

Результаты ответов участников опроса представили следующую картину: подавляющая часть (69%) ответили отрицательно, 22% ответивших выбрали ответ «да, по индивидуальной программе», 9% ответили «да, по сокращенной (адаптированной) программе» (Рис. 88).

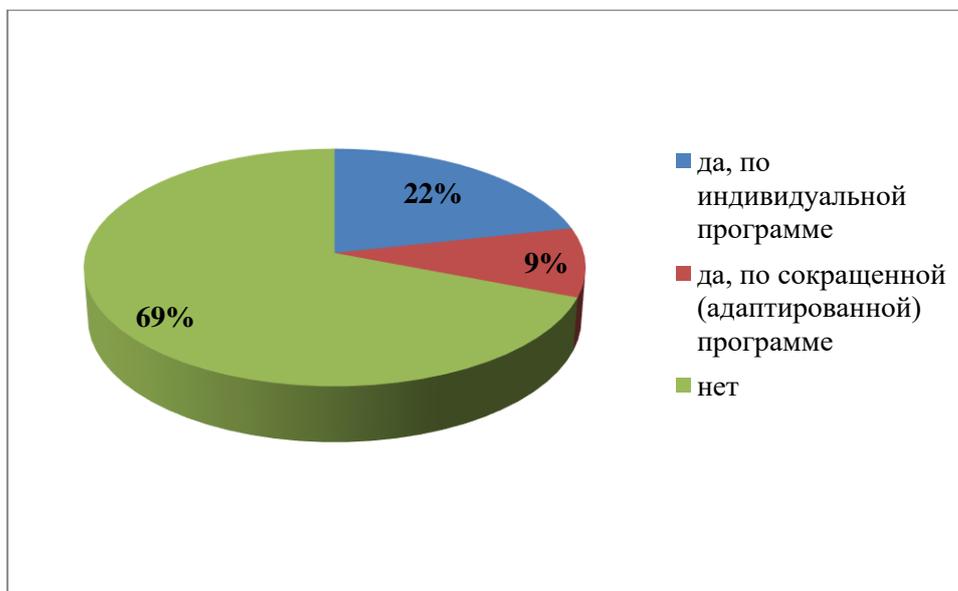


Рис. 88. Показатели данных респондентов по вопросу «Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся по индивидуальной или сокращенной (адаптированной) программе?»

Анализ полученных результатов опроса позволяет сделать вывод о том, что только 1/5 часть из всех респондентов работает по индивидуальной программе, 1/10 часть работает по сокращенной (адаптированной) программе и более 2/3 части педагогов ответили отрицательно. По данным анкетирования видно, что большой разницы между показателями в разрезах «село-город» и языков обучения не наблюдается (Рис. 89).

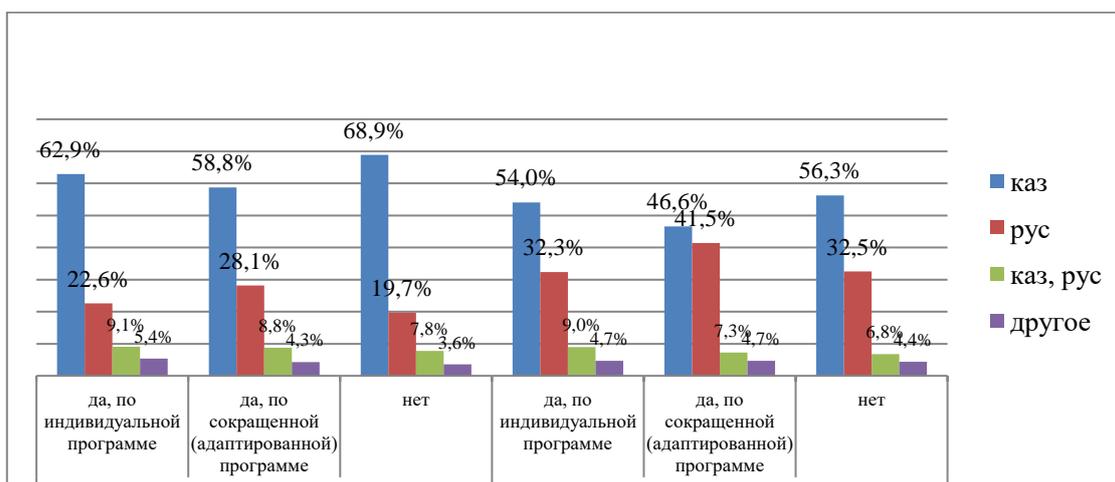


Рис. 89. Показатели данных респондентов по вопросу «Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся по индивидуальной или сокращенной (адаптированной) программе?» в разрезе город-село и языков обучения

При анализе ответов на вышеуказанный вопрос «**Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся по индивидуальной или сокращенной (адаптированной) программе?**» был также проведен анализ ответов педагогов относительно типов школ, в которых они работают. По данным анкет получается, что из всех педагогов, давших ответ о том, что в их школе есть дети, обучающиеся по индивидуальной программе, 64% педагогов работают в общеобразовательных школах, 26% работают в гимназиях, лицеях, 8,5% – в специальных школах, 1,5% относятся к специализированным и международным школам.

Примерно такая же картина на вариант ответа «да, по сокращенной (адаптированной) программе»: из всех педагогов, ответивших положительно 69% педагогов работают в общеобразовательных школах, 24% работают в гимназиях, лицеях, 8,5% - в специальных школах, 1,5% относятся к специализированным и международным школам. Из ответивших отрицательно на этот вопрос 65% педагогов работают в общеобразовательных школах, 29% работают в гимназиях, лицеях, 3% - в специальных школах, 2% относятся к специализированным и международным школам (Рис. 90).

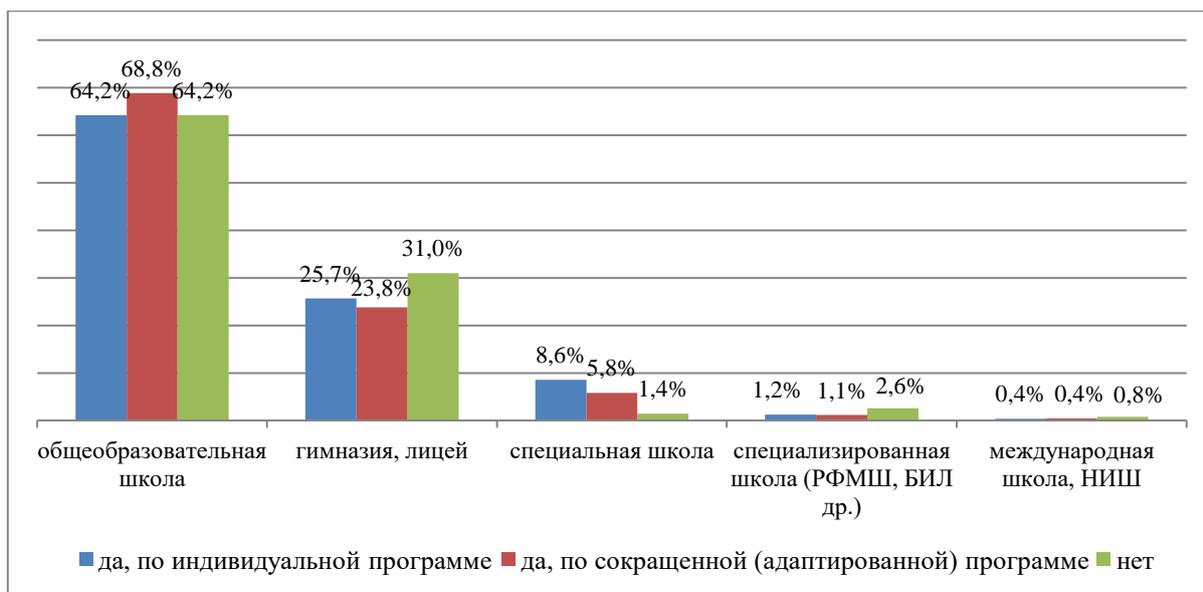


Рис. 90. Показатели результатов ответов на вопрос «Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся по индивидуальной или сокращенной (адаптированной) программе?», в разрезе типов школ

Поскольку в вопросе не было определения индивидуальной и сокращенной (адаптированной) программ и круга детей, обучающихся по данным программам, то возникает вопрос о категориях детей в различных типах школ, а также о понимании педагогами назначения указанных программ. В связи с этим справедливо полагать, что данный вопрос требует дополнительного изучения.

Одним из вопросов анкеты являлся вопрос «**Принимаете ли Вы участие в составлении Индивидуальной программы психолого-педагогического**

сопровождения обучающегося с ООП?», в котором предлагались 3 варианта ответов: 1) да, принимаю участие, 2) да, принимаю участие, но испытываю затруднения, 3) нет, не принимаю участия.

Данные ответов педагогов выглядят следующим образом: 33% ответили, что принимают участие в составлении Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ООП, в среднем более половины ответивших (53%) не принимают участия, 14% ответили, что принимают участие, но испытывают затруднения (Рис. 91).



Рис. 91. Показатели данных респондентов по вопросу «Принимаете ли Вы участие в составлении Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ООП?»

Анализ данных при сравнении показателей в разрезе «село-город» показал, что доля педагогов, принимающих участие в составлении Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ООП из числа педагогов села выше на 8%, чем педагогов города, доля сельских педагогов, не принимающих на 12% выше, чем городских, а также доля сельских педагогов, принимающих участие, но испытывающих затруднения, выше в 2 раза, чем городских. В разрезе языков обучения в диаграмме видно, что самые высокие показатели по всем вариантам ответов у педагогов с казахским языком обучения (Рис. 92).

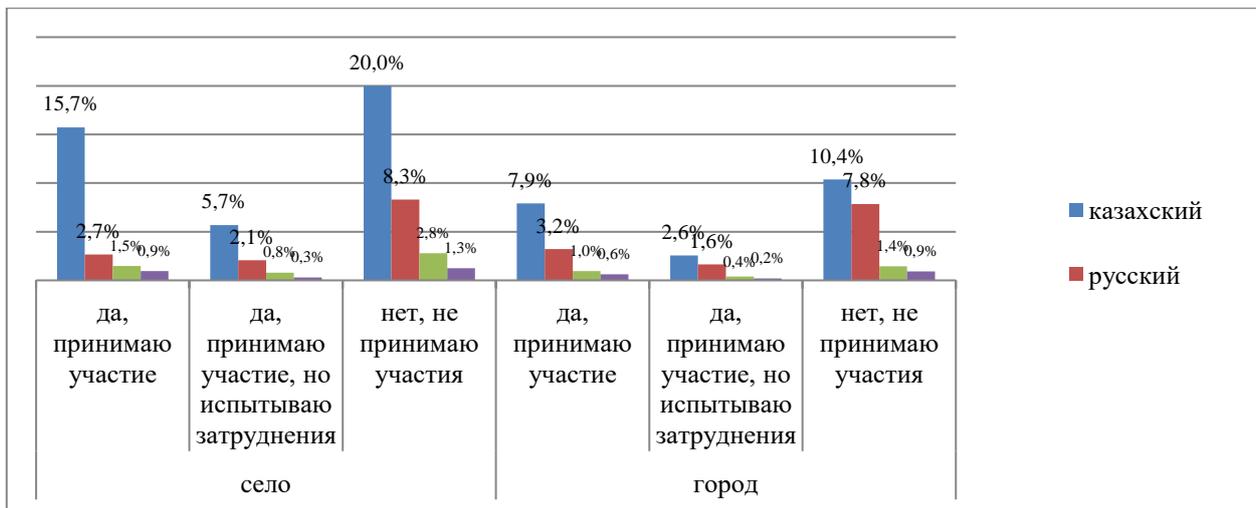


Рис. 92. Показатели данных респондентов по вопросу «Принимаете ли Вы участие в составлении Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ООП?» разрезе «город-село» и языков обучения

В следующем вопросе педагогам предлагалось ответить на вопрос «**Есть ли у Вас опыт работы в классе совместно с педагогом-ассистентом?**», выбрав положительный или отрицательный вариант ответа. Показатели ответов говорят о том, что в целом из всех ответивших 81% не имеют опыта работы совместно с педагогом-ассистентом, остальные 19% подтвердили наличие такого опыта (Рис. 93).

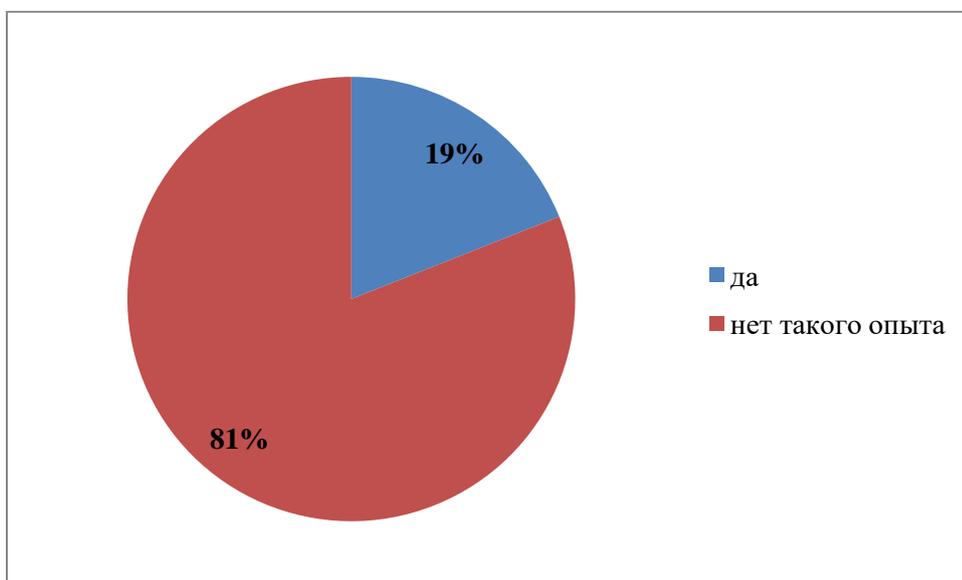


Рис. 93. Показатели результатов ответов на вопрос «Есть ли у Вас опыт работы в классе совместно с педагогом-ассистентом?»

В разрезе села и города при сравнении данных оказалось, что доля сельских педагогов, не имеющих такого опыта на 2% выше, чем городских, а доля имеющих опыт на 2% ниже городских педагогов (Рис. 94).

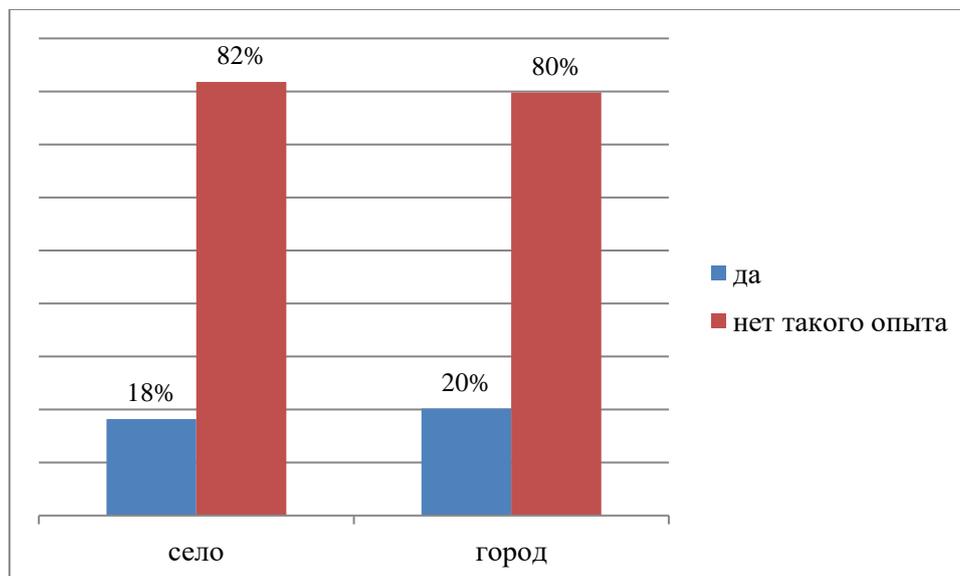


Рис. 94. Показатели данных респондентов по вопросу «Есть ли у Вас опыт работы в классе совместно с педагогом-ассистентом?», в разрезе город-село

В настоящее время нормативными правовыми актами в стране закреплена необходимость обеспечения комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ООП. Помимо педагога в команду специалистов, сопровождающих обучающегося с ООП, могут входить такие специалисты, как педагог-психолог, учитель-логопед, специальный педагог, социальный педагог, а также педагог-ассистент.

Согласно Приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338 «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц» определены должностные обязанности педагога-ассистента [35].

В приказе прописано о том, что педагог-ассистент оказывает помощь обучающимся по рекомендации психолого-медико-педагогической консультации, осуществляет психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с особыми образовательными потребностями в организациях образования общего типа.

Педагоги школ должны знать, что психолого-педагогическая поддержка обучающихся осуществляется на основе оценки особых образовательных потребностей, то есть определения видов, форм и объема поддержки ученика в учебном процессе на основе выявленных трудностей обучения и причин их возникновения. При этом оценка потребностей, так же, как и поддержка обучающихся, имеет уровневый характер, что означает возможность перехода от поддержки одного уровня к поддержке другого уровня как в сторону повышения интенсивности поддержки, так и в сторону уменьшения поддержки. Таким

образом, необходимость педагога-ассистента может быть выявлена в результате диагностической деятельности службы психолого-педагогического сопровождения школы.

На вопрос «Как Вы оцениваете эффективность деятельности педагога-ассистента?» около половины (47%) из всех респондентов ответили, что в их школе нет педагога-ассистента, 37% отметили, что считают их деятельность эффективной, только 4% считают их деятельность неэффективной и 12% затруднились оценить эффективность их деятельности (Рис. 95).

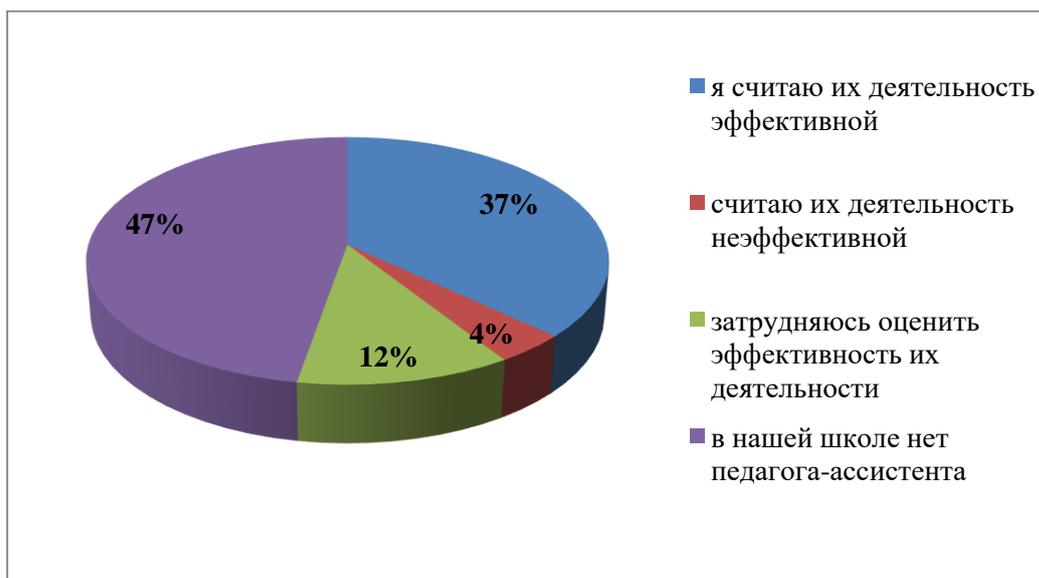


Рис. 95. Показатели результатов ответов на вопрос «Как Вы оцениваете эффективность деятельности педагога-ассистента?»

В разрезе «село-город» показатели таковы, что по показателям результатов опроса сельских и городских педагогов по всем вариантам ответов существенных различий в ответах не наблюдается (Рис. 96).

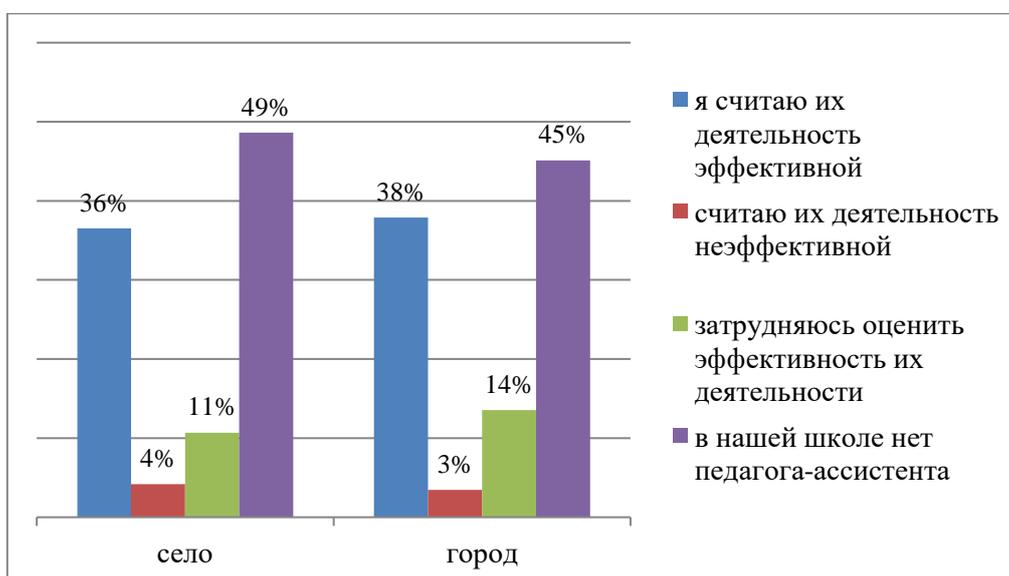


Рис. 96. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы оцениваете эффективность деятельности педагога-ассистента?» в разрезе город-село

По вопросу «Способствует ли администрация школы развитию командного подхода к решению проблем, сотрудничеству и обмену опытом с педагогами из других организаций?» педагогам была дана возможность выбора 1-2 вариантов ответов из 5.

Результаты анкет показали следующую картину: немногим больше половины респондентов (51%) согласны с тем, что администрация их школы способствует развитию командного подхода к решению проблем, сотрудничеству и обмену опытом с педагогами из других организаций *через семинары, коучинги, вебинары специалистов*, 31% считают, что администрация их школы способствует развитию командного подхода к решению проблем, сотрудничеству и обмену опытом с педагогами из других организаций *через взаимопосещение уроков, командное обсуждение проблем*, доля тех, кто выбрал ответ «да, но сотрудничество непостоянное и бессистемное» равна 7%, тех, кто считает что «нет условий, нет мотивации для сотрудничества» составляет 4% и тех, кто выбрал ответ «другое» – 7% (Рис. 97).



Рис. 97. Показатели данных респондентов по вопросу «Способствует ли администрация школы развитию командного подхода к решению проблем, сотрудничеству и обмену опытом с педагогами из других организаций?»

В разрезе села и города в выборе вариантов ответов существенных различий нет (Рис. 98).

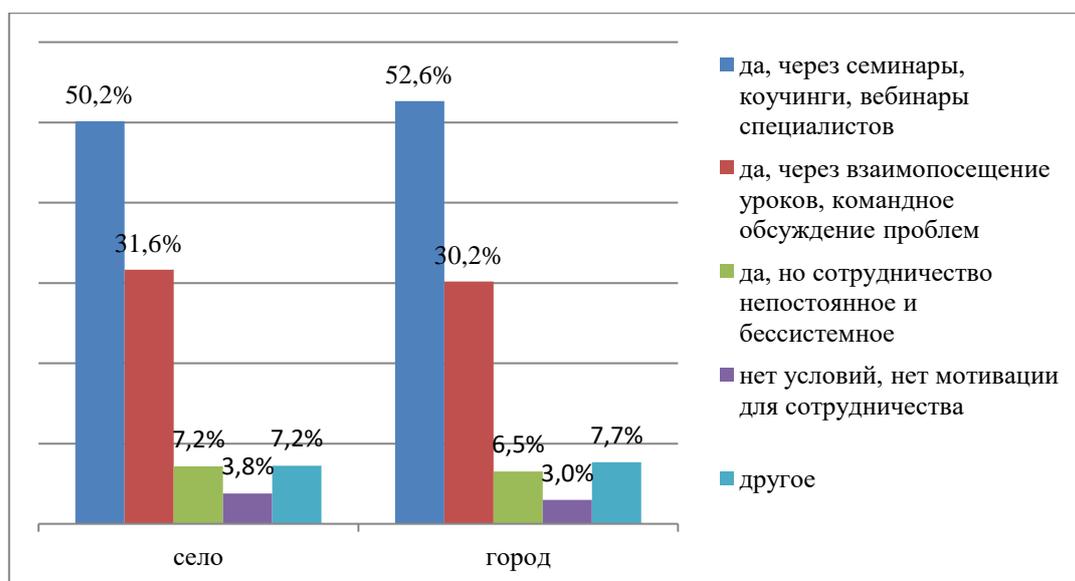


Рис. 98. Показатели результатов ответов на вопрос «Способствует ли администрация школы развитию командного подхода к решению проблем, сотрудничеству и обмену опытом с педагогами из других организаций?» в разрезе «город-село»

Инклюзия глубоко охватывает все социальные процессы школы, формируя при этом моральную, материальную, педагогическую среду, адаптированную к образовательным потребностям любого ребенка. Такие комфортные условия возможно создать только в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. В этом случае все дети без исключения обеспечиваются поддержкой, позволяющей им быть успешными, ощущать безопасность и свое место в данном социуме.

Безусловно, все это требует командного подхода, знаний, опыта и тесного взаимодействия администрации школы, педагогов, специалистов и родителей. Необходимо подчеркнуть, что инклюзия включает в себя гораздо больше, чем механизмы лидерства. Поэтому директора школ должны представлять из себя лидеров, стремящихся не приказывать, а выслушивать коллег, психологически настроенных на одобрение их предложений, являющихся энтузиастами и готовящих, поддерживающих энтузиастов. Сегодня менеджеру-лидеру придается функция «социального архитектора», изучающего и создающего на практике то, что называется в конечном счете «инклюзивной культурой» [36].

Среди вопросов анкет для педагогов был такой: «Сотрудничает ли Ваша школа по вопросам инклюзивного образования с партнерами (органы образования, здравоохранения, социальной защиты, общественные объединения и др.), получает ли от них необходимую поддержку и обратную связь?». На данный вопрос были предложены 3 варианта ответов: 1) да, есть сотрудничество, вполне успешное, 2) да, есть сотрудничество, но не вполне активное, 3) нет.

Показатели ответов выглядят следующим образом: 58% из всего числа респондентов ответили положительно: «да, есть сотрудничество, вполне успешное», 29% ответили «да, есть сотрудничество, но не вполне активное» и остальные 13% ответили отрицательно (Рис. 99).

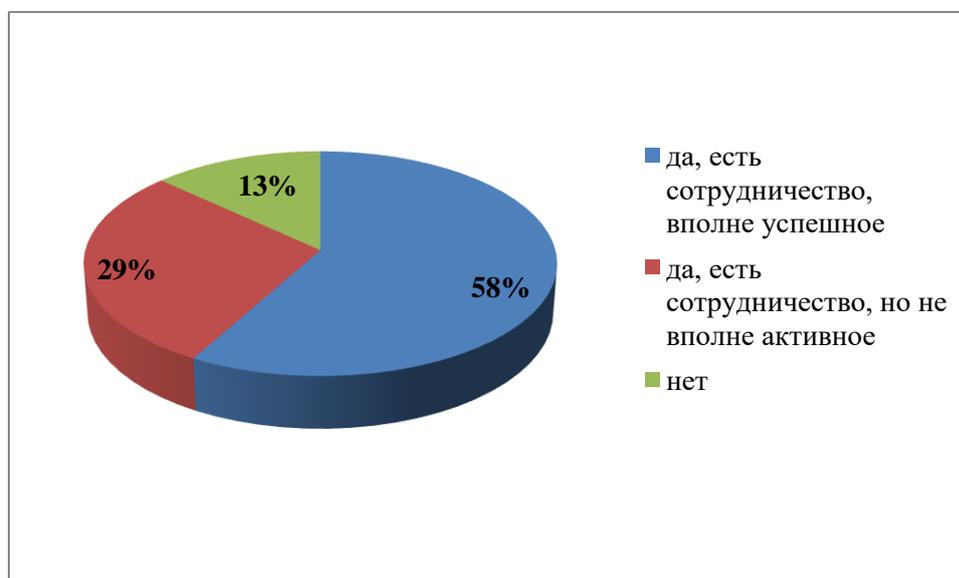


Рис. 99. Показатели результатов ответов на вопрос «Сотрудничает ли Ваша школа по вопросам инклюзивного образования с партнерами (органы образования, здравоохранения, социальной защиты, общественные объединения и др.), получает ли от них необходимую поддержку и обратную связь?»

В разрезе села и города в выборе вариантов ответов существенных различий нет (Рис. 100).

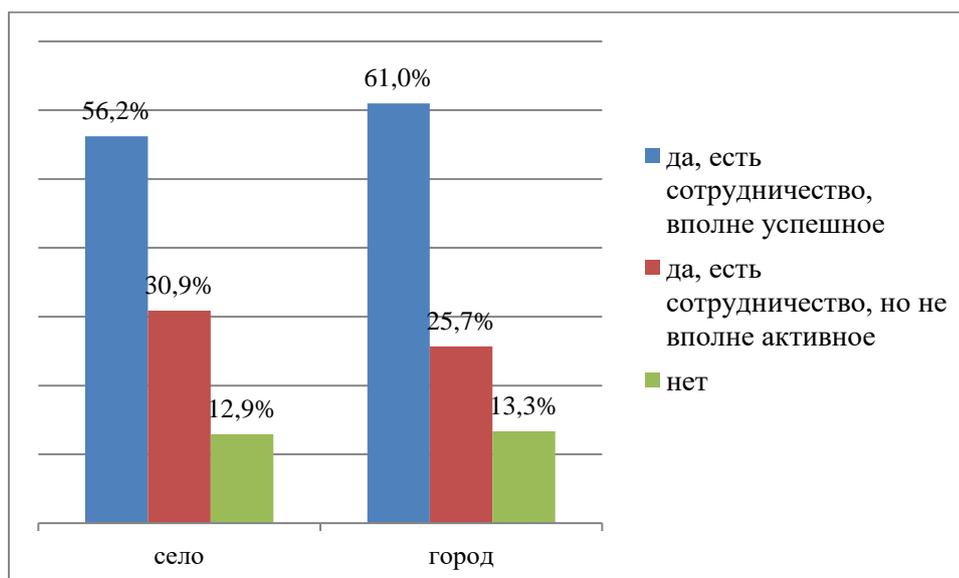


Рис. 100. Показатели данных респондентов по вопросу «Сотрудничает ли Ваша школа по вопросам инклюзивного образования с партнерами (органы

образования, здравоохранения, социальной защиты, общественные объединения и др.), получает ли от них необходимую поддержку и обратную связь?» в разрезе город-село

На основании полученных данных можно предположить, что больше половины респондентов уверены в сотрудничестве своей школы с партнерами по вопросам инклюзивного образования и в получении от них необходимой поддержки и обратной связи, тогда как вторая часть участников опроса не уверены в этом либо вовсе отрицают такое сотрудничество.

В связи с этим необходимо акцентировать внимание на важности создания в школе атмосферы тепла и заботы, где принимают каждого ученика. В таких школах хорошо развиты социальные связи, чувство принадлежности к коллективу, большое внимание уделяется заботе об окружающих. Поэтому именно школа должна пропагандировать создание инклюзивного общества, привлекая внимание всех участников образовательного пространства к проблемам образования и социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Необходимо подчеркнуть, что фундаментальной основой для создания культуры инклюзивного общества является такая школьная инклюзивная культура, в которой многообразие потребностей приветствуется, поддерживается, аккумулируется обществом, обеспечивая возможность достижения высоких результатов в соответствии с целями инклюзивного образования.

Во время проведения интервью с представителями местных исполнительных органов (МИО), неправительственных организаций (НПО), специалистов ПМПК и КППК также обсуждался вопрос о взаимодействии и сотрудничестве местных школ и специальных организаций с партнерами по вопросам инклюзивного образования. По мнению респондентов, можно говорить о том, что в настоящее время многие школы и специальные организации страны стремятся к открытости и тесному сотрудничеству как с государственными органами, так и с общественными объединениями.

Приведем несколько фрагментов из интервью (стилистика авторов сохранена):

Представитель ПМПК:

«...На сегодняшний момент в СКО в каждом районе есть КППК, в городе у нас их 2, всего 15 КППК. Фондом Болата Утемуратова 2 года назад открыт Центр Асыл-Мирас для детей с РАС, 2 года открываются кабинеты поддержки инклюзии, на сегодняшний момент каждый район области открыл такой кабинет, в городе у нас 5 таких кабинетов и планируется еще один. Первые кабинеты в городе открывались при поддержке Фондов «Дара» или «Болашак». В районах открывались с помощью местного бюджета. 100 логопунктов есть в школах (100 школ из 471 школ). Где есть кабинеты поддержки инклюзива или есть спец классы для детей с ЗПР, у них есть дефектологи, еще есть 4 школы, которые взяли дефектологов...».

«...Карабулак находится в нескольких км от нас. Рядом с ним много сел. Открытие КППК в Карабулаке очень выгодно. Все благодарят Фонд «Дара». МИО также нам помогают. Потому что при открытии ПМПК возникло много проблем. Здание дали, так как здания не было. Некоторые НПО в прошлом году оказали помощь на Новый год, организовали небольшой концерт, транспортировку, доставили детям радость...»

Представитель КППК:

«...Мы открылись на деньги из бюджета..., сейчас с Фондом Аяла работа ведется по оборудованию, мы с ними сотрудничаем. Арселор Миттал выделил нам 1 млн тенге, мы купили оборудование для наших детей. Мне нравится, как спонсирует Фонд Дара...»

Представитель МИО:

«...В 2018 году у нас был открыт при поддержке Фонда «Дара» Ресурсный кабинет (центр) на базе 40-й школы, и был открыт кабинет поддержки инклюзии на базе 21 школы. В 2019 году мы расширили сеть кабинетов, мы открыли еще кабинет на базе 2-й школы при поддержке Фонда «Дара», и 2 кабинета при поддержке КФ «Болашак» на базе 8 и 23 школы, а в этом году вот буквально 21 апреля мы открыли еще один Ресурсный кабинет при поддержке Фонда «Дара» на базе 27 школы...»

Представитель МИО:

«...Объединение «Байтерек» работает с детьми-аутистами. Совместно с ними ежегодно оказывается трехдневная методическая помощь опытных учителей, объясняющих специфику работы с детьми с ООП, в том числе с детьми-аутистами для молодых специалистов, педагогов. Они делятся своим опытом работы: с какой программой работать и как. Хорошо оцениваю работу НПО, почти 5 лет работаем в сотрудничестве. Считаю, что эффект положительный...»

Представитель МИО:

«...В рамках Меморандума о сотрудничестве по расширению сети кабинетов психолого-педагогической коррекции и ресурсных центров инклюзивного образования в рамках проекта «Разные-равные: создание в Казахстане инклюзивного общества» акимат области и общественный фонд «Дара» открыли ресурсный центр инклюзивного образования на базе «Общеобразовательной школы №16 имени Т. Бигельдинова» г. Туркестан. В ресурсном центре инклюзивного образования выделены штаты специальных педагогов.

В рамках проекта корпоративного фонда «Каждый ребенок достоин школы» открыты кабинеты поддержки инклюзии в общей средней школе №24 г. Туркестан, также на базах общеобразовательных школ №1, №21 в рамках Дорожной карты по поддержке детей с особыми образовательными потребностями «Қамқорлық» Фонда Первого Президента Республики Казахстан...»

Представитель ПМПК:

«... В этом плане НПО работают хорошо, действительно организовываются и открываются частные школы, у нас Жаркын-Болашак работает, они готовят тяжелых детей к школе. Потом открылась частная школа, они работают по программам для детей с умеренной отсталостью. КППК открылся у нас совсем недавно, в городе не было ни одного, он открылся при 49 школе, им помог Фонд «Дара» с методическим материалом, оснащением...».

Представитель МИО:

«...Курсы проводит в основном Орлеу, Республиканский НЦПК, РЦ Шыгыс. Но когда проводит Шыгыс по госзаказу, они привлекают РЦ Страна Чудес и Жаркын Болашак, приглашают чтецами, лекторами для проведения курсов по методике работы с детьми с трудностями с эмоционально-волевой сферой. Мы организатор, заказчик, а привлекаются НПО...».

Для ответа на вопрос «**Какие трудности Вы больше всего испытываете при организации дистанционного обучения для детей с ООП?**» педагоги могли выбрать 2 варианта ответов из 5 предложенных.

Мнения педагогов разделились таким образом: вариант ответа «методические трудности» выбрали 26% из всего числа ответивших, 18% выбрали «психологические трудности», 17% выбрали «недостаточность ИТ-компетентности», 19% выбрали из трудностей «учебно-ресурсные» и 20% выбрали ответ «другое» (Рис. 101).

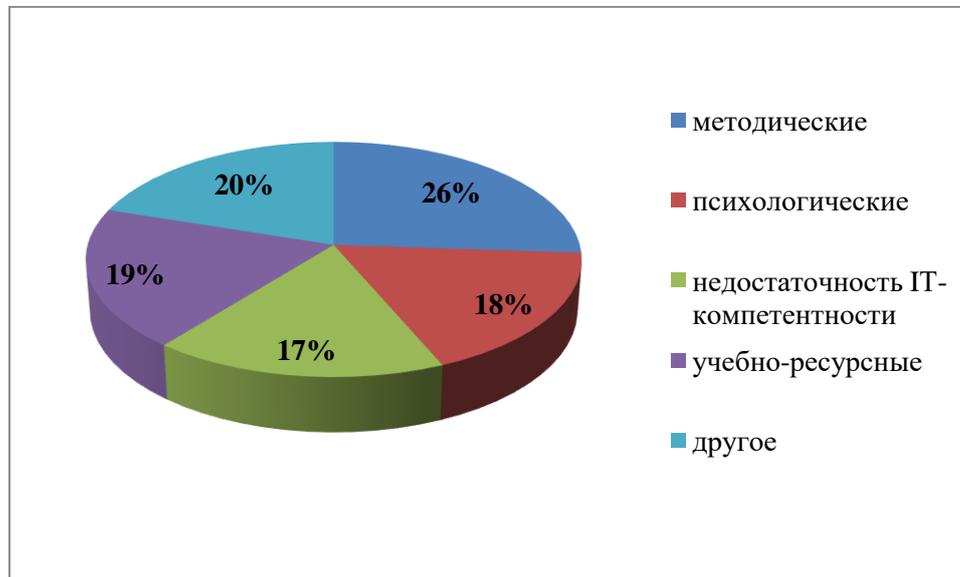


Рис. 101. Показатели результатов ответов на вопрос «Какие трудности Вы больше всего испытываете при организации дистанционного обучения для детей с ООП?»

При сравнении результатов в разрезе показателей города и села больших различий по средним данным не наблюдается, однако можно сделать вывод о том, что самая большая часть тех и других во время дистанционного обучения

одинаково испытывала трудности, связанные с причинами методического характера (Рис. 102).

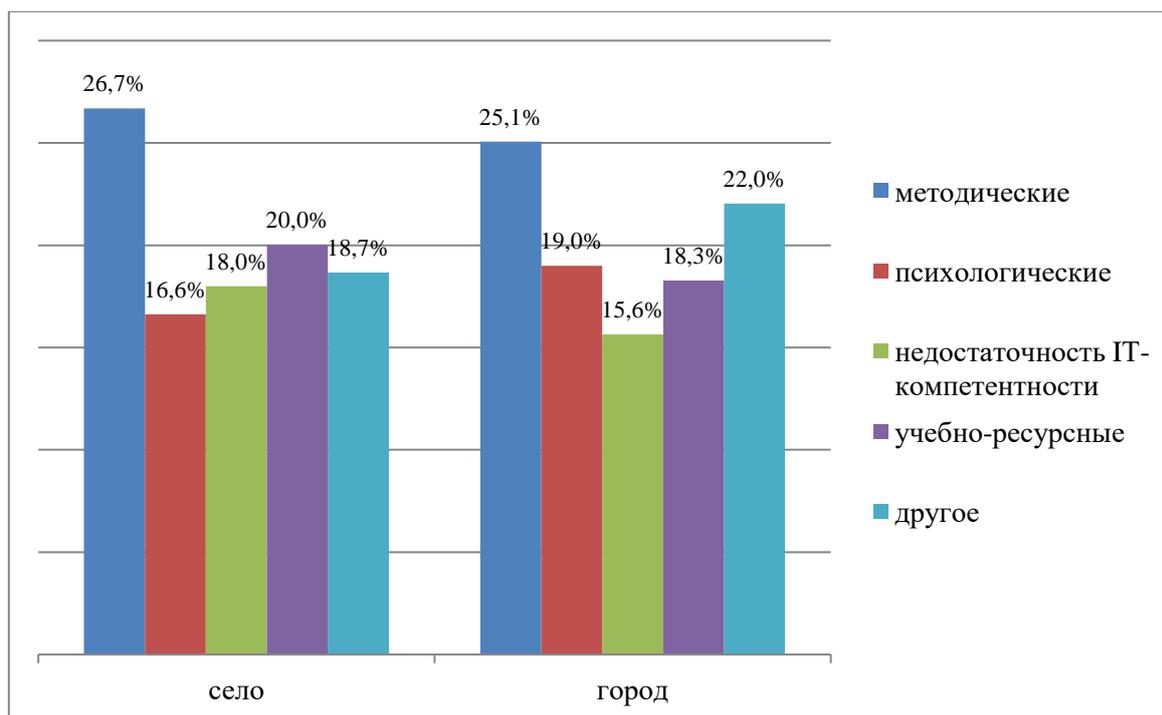


Рис. 102. Показатели данных респондентов по вопросу «Какие трудности Вы больше всего испытываете при организации дистанционного обучения для детей с ООП?» в разрезе город-село

Поскольку главным принципом дистанционного обучения является нацеленность на самостоятельную работу обучающегося с учебным материалом, для реализации этой цели для обучающихся с ООП должна быть предусмотрена последовательность в формировании данного навыка. Безусловно, важная роль при этом возлагается на родителей. Поэтому школой должен быть определен алгоритм взаимодействия с родителями и конкретные их функциональные задачи.

Объединить усилия педагога и членов семьи школьника с ООП можно только при взаимном и равно уважительном признании ими позиционного равенства друг друга. Первый шаг в этом направлении должен сделать педагог, поскольку это находится в рамках его компетенции, показывает его профессионализм.

Благодаря совместной работе всех участников службы психолого-педагогического сопровождения возможно своевременно и качественно помочь детям преодолеть трудности, овладеть программным материалом, сформировать положительную мотивацию к учебной деятельности, освоить основные способы социального взаимодействия. Именно в условиях партнерских отношений между участниками образовательного процесса и родителями можно определить правильный образовательный маршрут для каждого ребенка с ООП [37].

Таким образом, в нынешних условиях дистанционной формы обучения, когда необходимы не только подбор, адаптация и разработка большого объема вспомогательных дидактических материалов, но и грамотное их размещение в системах дистанционного обучения, педагоги школ нуждаются в методической поддержке по указанным вопросам. В связи с этим педагоги страны могут использовать в своей работе как методические рекомендации, предлагаемые НАО им. И.Алтынсарина (<https://nao.kz>), так и разные формы обмена опытом.

По вопросу «Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?» было предложено 3 варианта ответов: 1) Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность, 2) Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции, 3) Я не знаком (а) с деятельностью ПМПК.

По данным опроса оказалось, что чуть больше половины опрошенных педагогов (52%) считают, что ПМПК качественно выполняют свои функции и положительно оценивают их деятельность, 11% считают, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции, а 1/3 часть респондентов (37%) не знакомы с деятельностью ПМПК (Рис. 103).

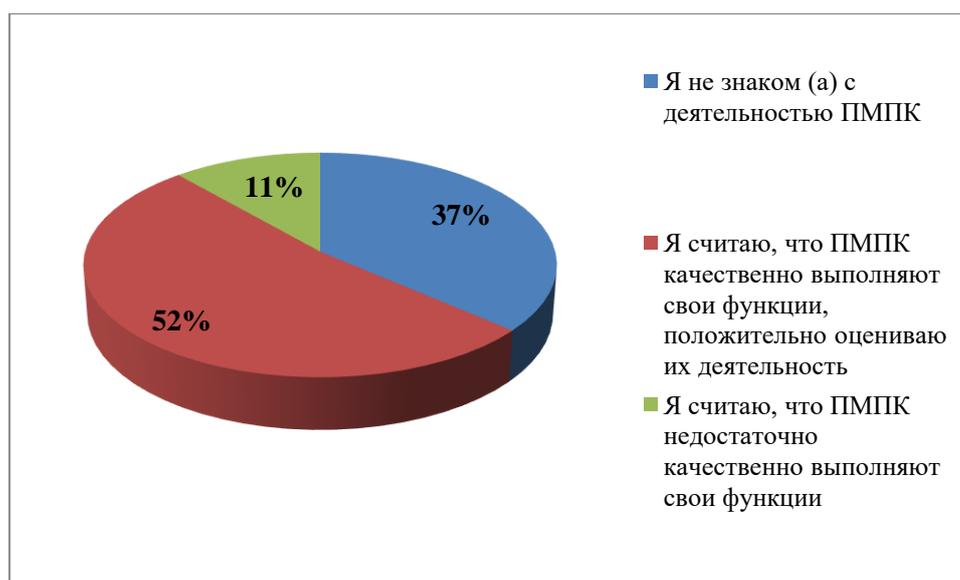


Рис. 103. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?»

В разрезе данных города и села сравнение результатов показало, что различий по средним показателям не наблюдается, однако можно сделать вывод о том, что более половины опрошенных и города, и села положительно оценивают деятельность ПМПК, и лишь одна десятая часть участников опроса высказали мнение о недостаточном выполнении ПМПК своих функций. При этом нужно отметить, что в целях совершенствования системы психолого-

педагогической поддержки обучающихся данный факт также требует изучения (Рис. 104).

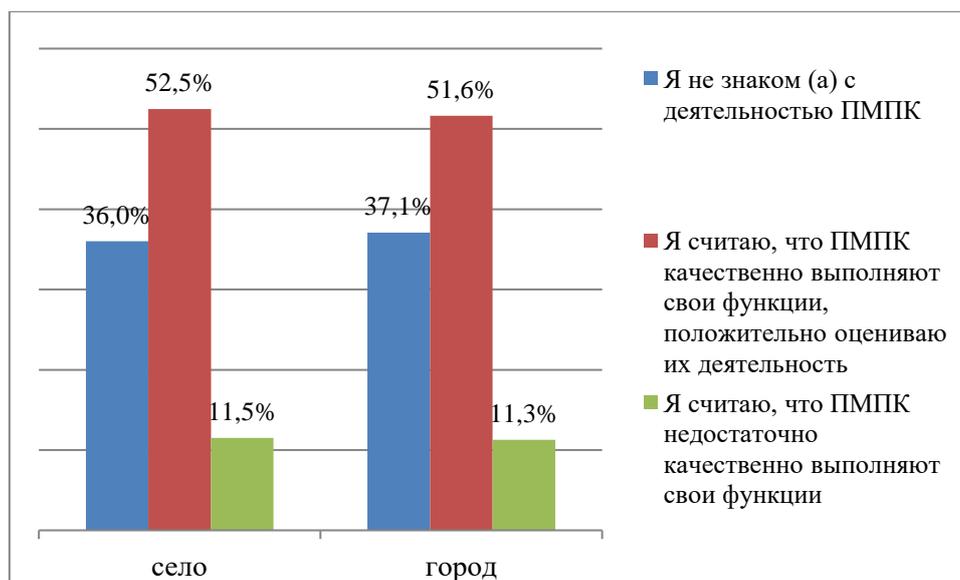


Рис. 104. Показатели результатов ответов на вопрос «Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?» в разрезе «город-село»

Наряду с деятельностью ПМПК также была просьба оценить деятельность КППК, предложив те же варианты ответов. Показатели ответов распределились схожим образом с предыдущим вопросом: 51% считают, что КППК качественно выполняют свои функции и положительно оценивают их деятельность, 9% считают, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции, а 40% не знакомы с деятельностью КППК (Рис. 105).

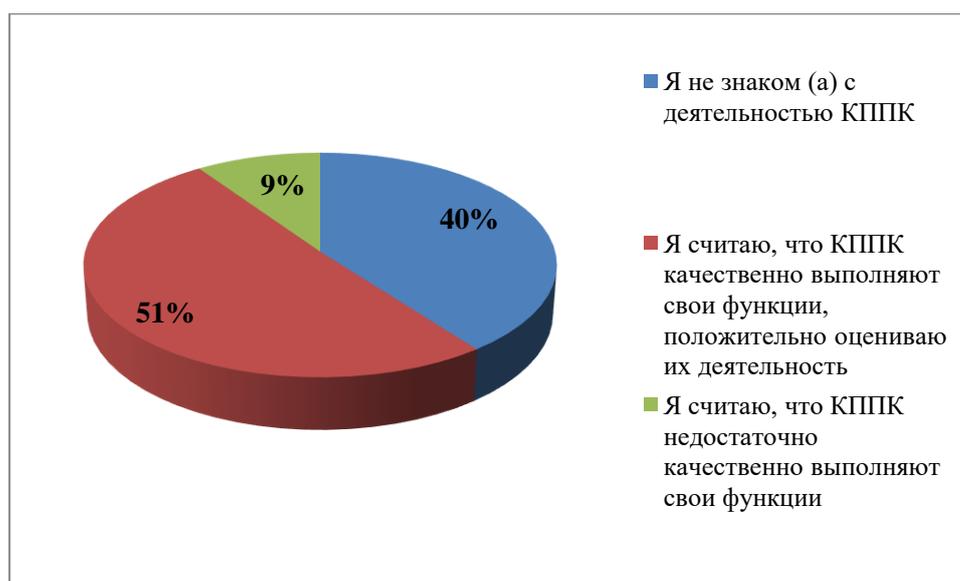


Рисунок 105. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого- педагогической коррекции (КППК)?»

Сравнение результатов в разрезе данных города и села показало, что различий по средним показателям не наблюдается, однако можно сделать вывод о том, что половина опрошенных и города, и села положительно оценивают деятельность КППК, и лишь одна десятая часть участников опроса высказали мнение о недостаточном выполнении КППК своих функций (Рис. 106).

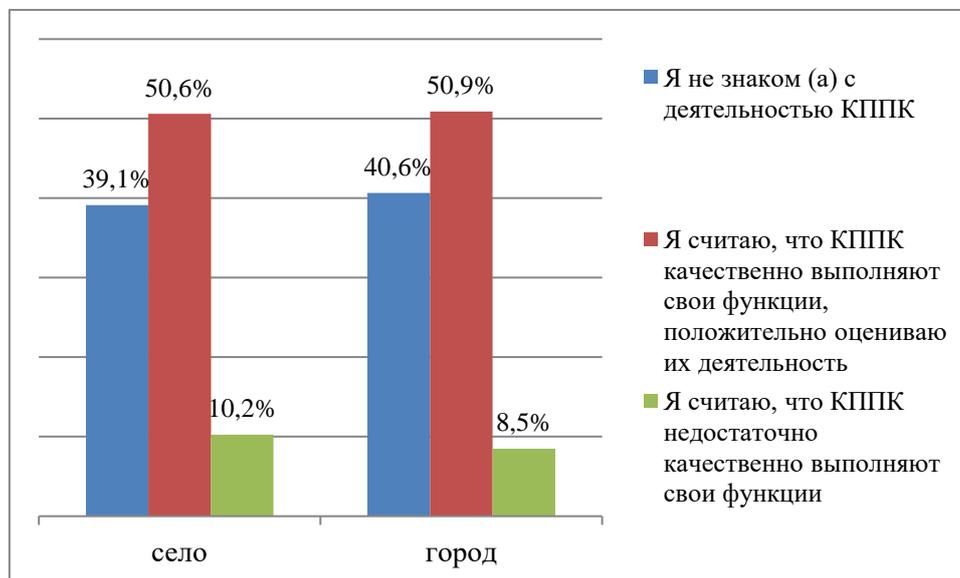


Рис. 106. Показатели результатов ответов на вопрос «Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?» в разрезе «город-село»

По таким же критериям педагогам было предложено **оценить деятельность реабилитационных центров (РЦ)**. Результаты ответов на этот вопрос от двух предыдущих отличаются тем, что в этом случае больше тех, кто не знаком с деятельностью РЦ (53%). Тех, кто считает, что РЦ качественно выполняют свои функции и положительно оценивают их деятельность 40%, а доля тех, кто считает, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции, равна 7% (Рис. 107).

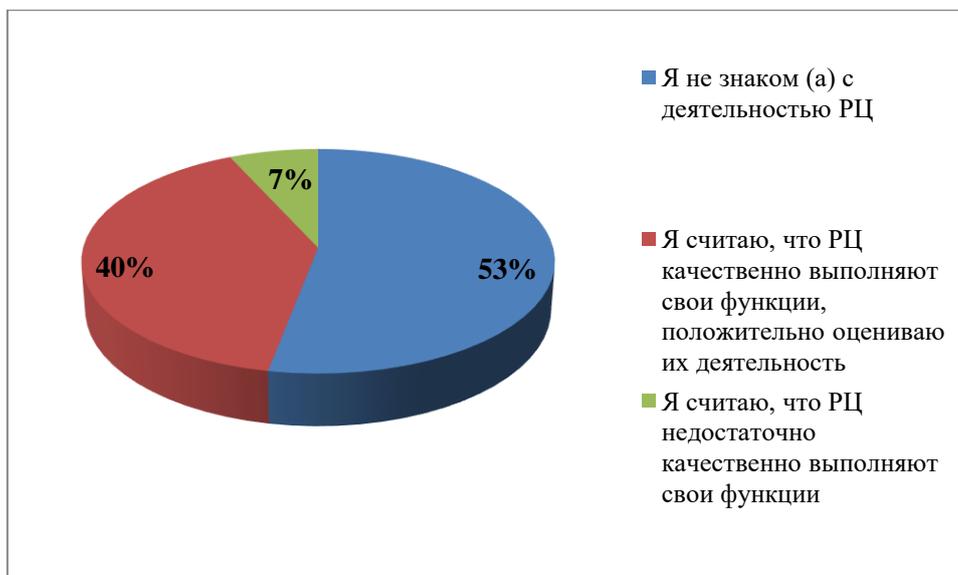


Рис. 107. Показатели данных респондентов по вопросу «Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?»

В разрезе данных города и села сравнение результатов показало, что различий по средним показателям не наблюдается, однако можно сделать вывод о том, что более половины опрошенных и города, и села не знакомы с деятельностью РЦ, в среднем около 40% участников опроса и города, и села высказали мнение о качественном выполнении РЦ своих функций и положительно оценивают их деятельность, и лишь около 7% педагогов и города и села высказались о недостаточном выполнении РЦ своих функций (Рис. 108).

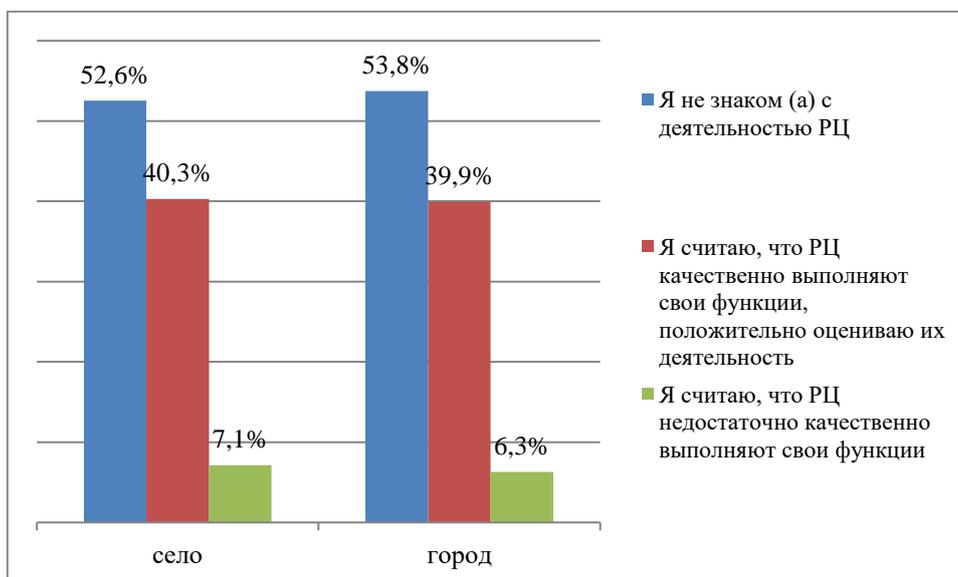


Рис. 108. Показатели результатов ответов на вопрос «Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?» в разрезе город-село

В процессе инклюзивной практики обеспечивается равный доступ к получению образования и создание необходимых условий в целях адаптации образовательной среды для всех без исключения детей, независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, их психических и физических возможностей.

Для развития инклюзивной практики образования нужны системные институциональные изменения, которые не происходят быстро. Но самые сложные из них – это изменения в профессиональном мышлении и сознании людей, начиная с психологии учителя (что самое сложное), заканчивая экономическими и финансовыми основаниями функционирования всей системы. Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями организации, так называемой «безбарьерной среды», но прежде всего с проблемами социального свойства. Они включают в себя распространенные стереотипы и предрассудки, готовность или отказ учителей, детей и их родителей принять новые принципы образования, но также недостаток систематических, комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, специальных мониторинговых исследований, непосредственно касающихся опыта казахстанского инклюзивного образования.

Многочисленные исследования показывают, что участие родителей в образовании своих детей с ООП влияет на повышение успеваемости учащихся и улучшение отношения учеников к обучению, снижение проблемы с дисциплиной, желание учиться [38].

В связи с этим с целью выяснения состояния инклюзивной практики в организациях среднего образования страны были предложены вопросы анкеты родителям в соответствии с индикаторами инклюзивной практики, отраженными в Рамке мониторинга инклюзивного образования РК. Предлагаем рассмотреть анализ анкетных данных опроса родителей со всех 17 регионов Казахстана по вопросам инклюзивной практики.

На вопрос о том, **имеются ли в классе, в котором учится их ребенок, обучающиеся с особыми образовательными потребностями**, положительно ответили 25% родителей, отрицательный ответ выбрали больше всех – 42% и 33% затруднились ответить (Рис. 109).

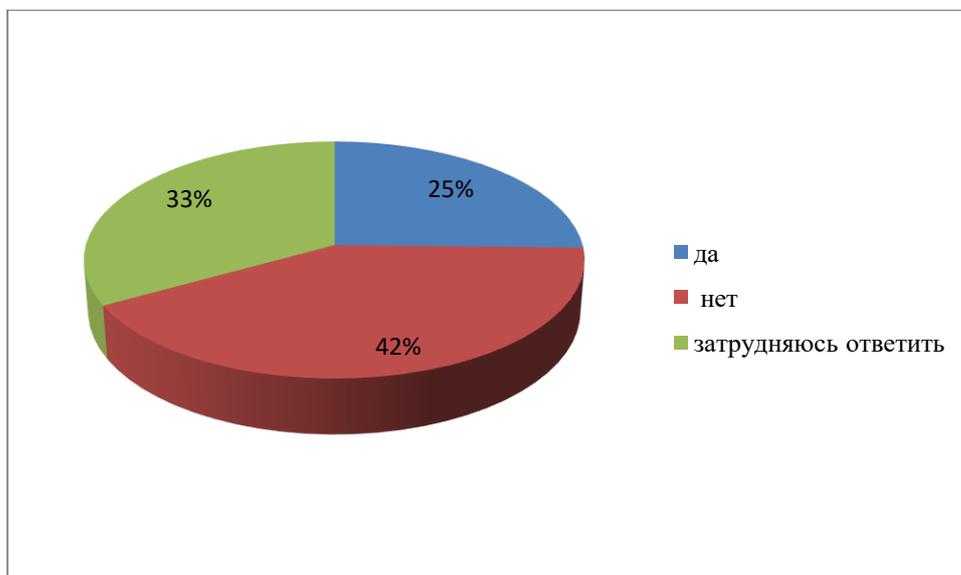


Рис. 109. Показатели данных респондентов на вопрос о том, имеются ли в классе, в котором учится их ребенок, обучающиеся с особыми образовательными потребностями

При сравнении результатов опроса в разрезе города и села видно, что доля сельских родителей, положительно ответивших на вопрос о том, имеются ли в классе, в котором учится их ребенок, обучающиеся с особыми образовательными потребностями, несколько выше (на 10%). При этом доля тех, кто ответил отрицательно, почти одинакова, а доля затруднившихся с ответом выше на 10% у городских родителей (Рис. 110).

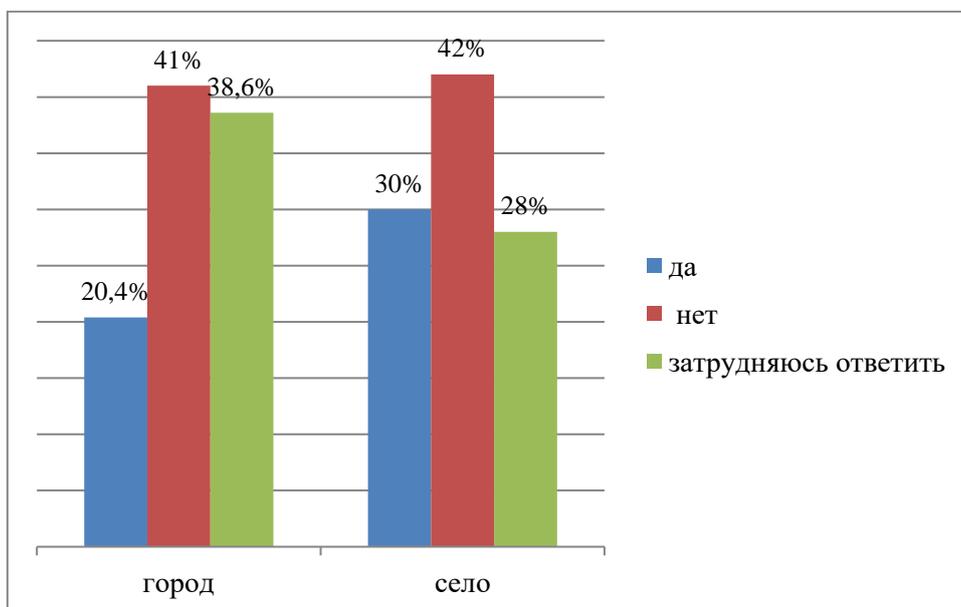


Рис. 110. Показатели данных опроса родителей на вопрос о том, имеются ли в классе, в котором учится их ребенок, обучающиеся с особыми образовательными потребностями в разрезе города и села

Анализ результатов по вышеуказанному вопросу позволяет сделать вывод о том, что только одна четверть опрошенных родителей уверенно ответили, что в классе, в котором учится их ребенок, есть обучающиеся с особыми образовательными потребностями. При этом доля затруднившихся ответить больше у городских родителей, чем у сельских (на 10,6%). Последний факт вызывает вопрос и наводит на мысль о недостаточности взаимодействия родителей со школой, об их неосведомленности по вопросам окружения в классе вокруг их ребенка. В связи с этим необходимо сделать вывод об усилении сотрудничества семьи и школы, о формировании инклюзивной практики и инклюзивной культуры в современной школе.

Родителей спросили, **знают ли они о том, что в школе, где обучается их ребенок, существует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся.** На данный вопрос подавляющая часть родителей (73%) ответили однозначно положительно, однако 11% ответили отрицательно, а 16% не имеют представления об этой службе (Рис. 111).

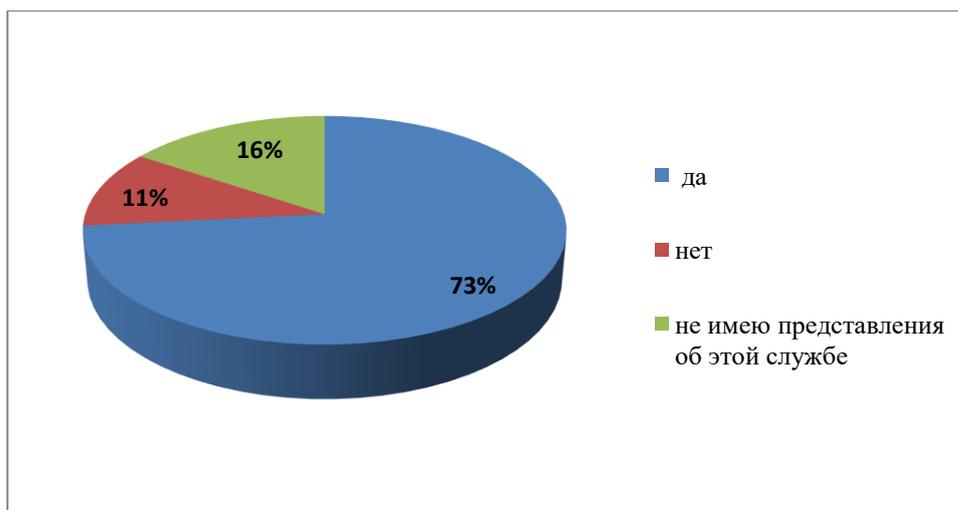


Рис. 111. Показатели данных респондентов на вопрос о том, знают ли они о том, что в школе, где обучается их ребенок, существует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

В разрезе города и села сравнение результатов опроса показывает, что доля сельских родителей, знающих о том, что в школе, где обучается их ребенок, существует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся, немногим выше (на 3%). При этом доля тех, кто ответил отрицательно и тех, кто не имеют представления об этой службе, немногим выше у городских родителей (Рис. 112).

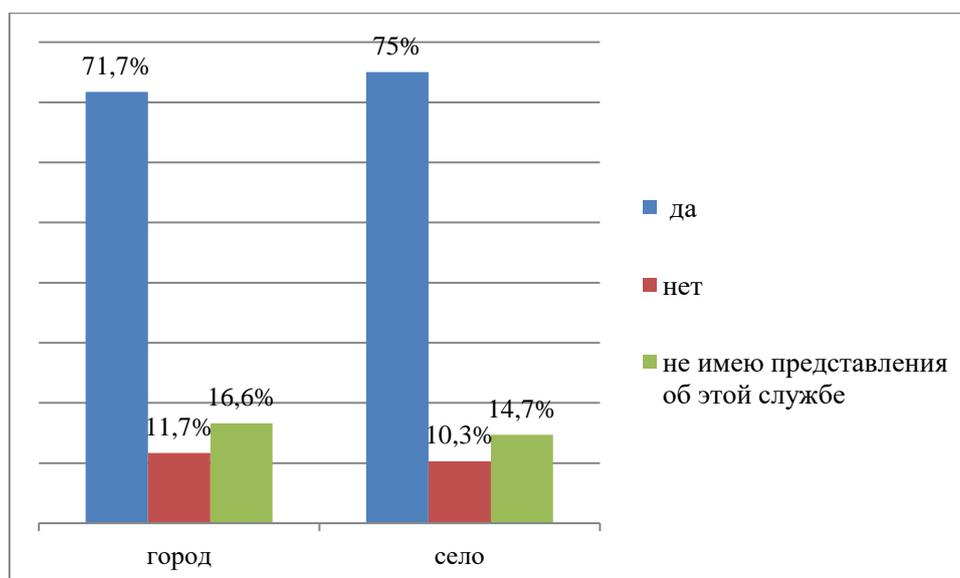


Рис. 112. Показатели данных опроса родителей на вопрос о том, знают ли они о том, что в школе, где обучается их ребенок, существует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся в разрезе «город-село»

Поскольку одна четвертая часть опрошенных родителей не знают либо не имеют представления о службе психолого-педагогического сопровождения, этот вопрос вызывает необходимость напомнить педагогам о том, что родители, родительская инициатива являются мощным фактором, способным повлиять на эффективность инклюзивного образования, а также психологический комфорт всех участников образовательного пространства.

Успешность инклюзивной практики во многом зависит от согласованного профессионального взаимодействия педагога со всеми родителями, в том числе детей с ООП, его умения объединить их в решении задач обучения, воспитания, социализации. Характер этого взаимодействия обусловливается социальными, профессиональными, личностными позициями каждого участника, с одной стороны, а также продуманностью системы работы педагога по организации педагогического сопровождения родителей – с другой стороны.

На просьбу к родителям поделиться мнением по вопросу **«Как Вы считаете, в Вашей школе обеспечен физический безбарьерный доступ (пандус, поручни, и др.) для всех обучающихся, имеются ли специальные санитарно-гигиенические комнаты и т.д.»**, результаты опроса распределились таким образом: чуть больше половины из всех участников анкетирования, их 58%, положительно ответили на данный вопрос, 17% считают, что безбарьерный доступ обеспечен частично, 8% родителей ответили отрицательно, 17% затруднились ответить (Рис. 113).

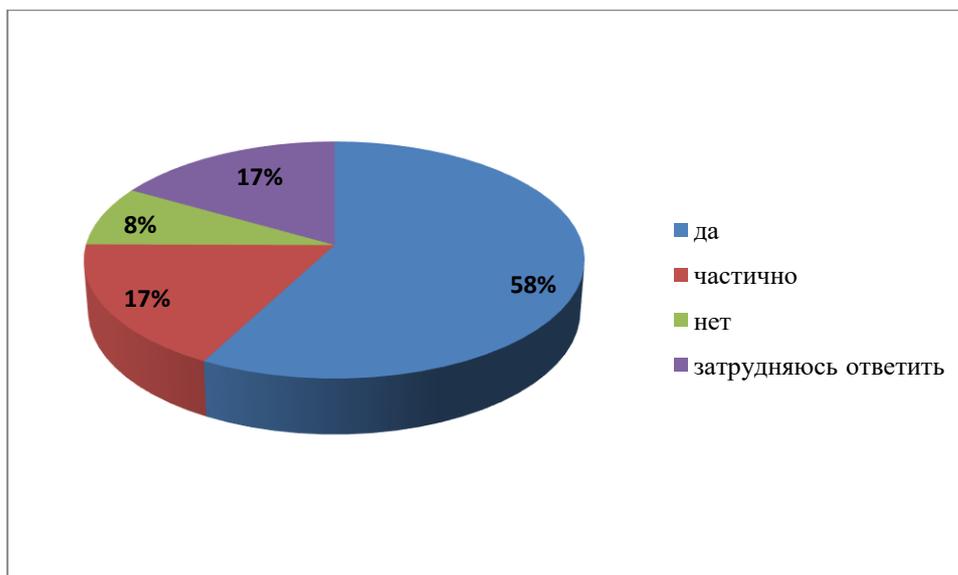


Рис. 113. Показатели данных респондентов на вопрос «Как Вы считаете, в Вашей школе обеспечен физический безбарьерный доступ (пандус, поручни, и др.) для всех обучающихся, имеются ли специальные санитарно-гигиенические комнаты и т.д.?»

Сравнение результатов опроса в разрезе города и села показывает, что доля сельских родителей, согласных с тем, что в школе обеспечен физический безбарьерный доступ (пандус, поручни, и др.) для всех обучающихся, имеются специальные санитарно-гигиенические комнаты, немногим выше (на 5%), доля сельских родителей, ответивших отрицательно и «частично» также превышает долю городских родителей. При этом доля городских родителей, затруднившихся с ответом, выше на 7,5%, чем у сельских (Рис. 114).

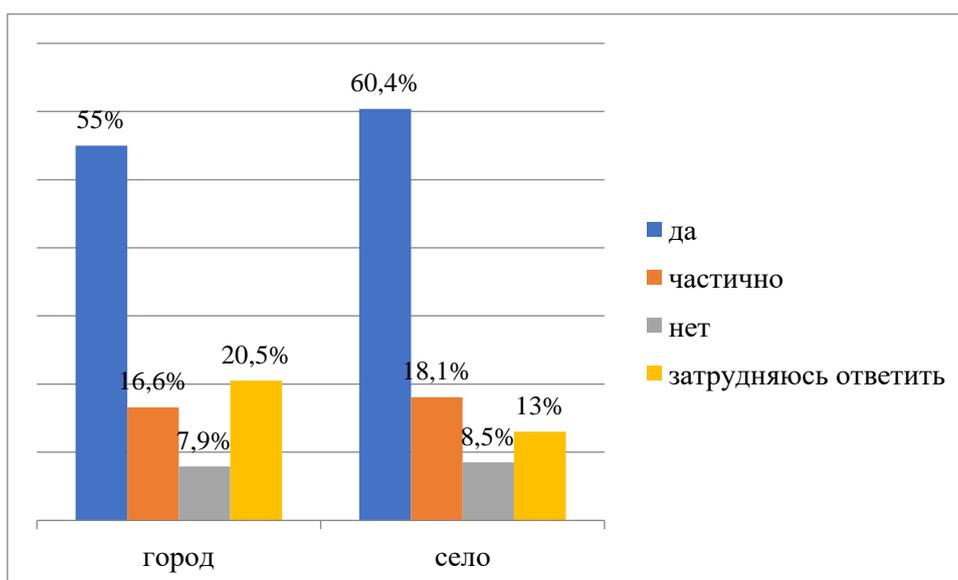


Рис. 114. Показатели данных респондентов на вопрос «Как Вы считаете, в Вашей школе обеспечен физический безбарьерный доступ (пандус, поручни, и др.) для

всех обучающихся, имеются ли специальные санитарно-гигиенические комнаты и т.д.?», в разрезе город-село и языков обучения

Поскольку инклюзия предполагает не просто «механическое» включение ребенка с ООП в организацию образования, а создание в этой организации широкого спектра разнообразных условий, необходимых для адаптации ребенка с ООП, создание безбарьерной среды – от атмосферы принятия ребенка через обеспечение необходимой поддержки такого ребенка специалистами психолого-педагогического сопровождения до внесения технических и архитектурных изменений, необходимых для адаптации и обучения ребенка, то такое единое социальное и образовательное пространство позволяет решить ряд общепедагогических, социальных и гуманистических задач.

По результатам анкетирования и интервью можно сделать вывод о том, что в подавляющем большинстве организаций образования есть понимание сути инклюзивного образования, ведется определенная работа, однако общая картина видится разрозненной, не наблюдается системных, комплексных подходов в реализации инклюзивной практики.

Наряду с этим, мы видим существенную разницу при сравнении показателей по вопросу обеспечения в школе физическим безбарьерным доступом для всех обучающихся. Так, если 58% родителей считают, что в школе обеспечен физический безбарьерный доступ, то по данным НОБД за 2018 и 2019 годы доля дневных государственных общеобразовательных школ, подведомственных МИО, создавших безбарьерные зоны равна 87% и 92% соответственно. В сборнике НОБД за 2020 год по указанному показателю данных нет (Рис. 115).

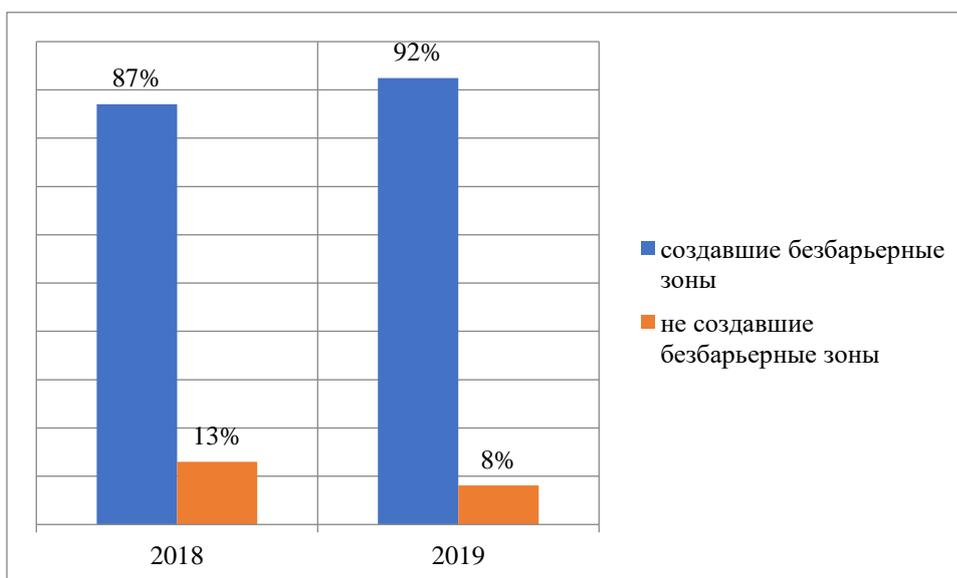


Рис. 115. Доля дневных государственных общеобразовательных школ, подведомственных МИО, создавших безбарьерные зоны

В ходе интервью с представителями местных исполнительных органов, неправительственных организаций, специалистами ПМПК и КППК наряду с другими обсуждался вопрос о создании безбарьерной среды в школах. При этом также можно наблюдать неоднозначность мнений, фрагментарность в понимании процессов развития инклюзивной практики, идущих в стране.

Для подтверждения этого, приведем несколько выдержек из интервью (стилистика авторов сохранена):

Представитель ПМПК:

«...В основном в новых строящихся школах решается вопрос по безбарьерной зоне, в том числе обеспечивается создание необходимых условий для детей с особыми образовательными потребностями. В отделе строительства Управления образования в обязательном порядке предусматривают безбарьерную зону при подготовке проектно-сметной документации. Пандусы есть, хотя старые школы не соответствуют стандартам. В безбарьерную зону входят много требований, но именно пандусом оснащены полностью. Ежеквартально проходят совещания. Ведется мониторинг соответствия требованиям пандусов на социальных объектах. На данный момент не имеются пандусы, которые не соответствуют требованиям...».

Представитель МИО:

«...Инфраструктура развита слабо, вот только-только начинают выделять тьюторов, только продумывают обучение детей в школах, например, ребенку с ДЦП нужно больше времени, чтобы подняться на 4-й этаж...Колясочников вообще нет в школах, пандусы сделали не знаю для кого... Мы вводим данные в НОБД, согласно которым доля школ, создавших безбарьерную зону обозначена как 100% (пандус), а доля школ, создавших условия для инклюзивного образования – 74%. Проблема в том, что не во всех школах введен штат дефектолога. Есть университеты, которые готовят дефектологов, но в школах не предусмотрены средства. Кроме того, №77 приказ не предусматривают штат дефектолога. Так как не указан конкретный штат дефектолога. Думаю, надо ввести конкретный штат...»

Представитель МИО:

«...В районе 75 школ. Специальные классы есть в 12 школах, интегрированные классы есть в 16 школах. Доля показывает 33,3 процента. Мы не готовы к инклюзии, потому что все упирается в средства. И в связи с карантином возникают трудности. Многим сложно, так как начиная с руководителя нет понятия инклюзии. Это сложно...».

Представитель ПМПК:

«...Для некоторых детей с ООП доступность школ обеспечена путем предоставления возможности жить в интернате поблизости, откуда детей

возьят в близлежащие школы. Дети с ООП в данных интернатах родом из сельской местности, где в школах не созданы условия для их обучения...».

Представитель МИО:

«...Родители детей с ООП, в большинстве случаев предпочли бы учиться в школах по месту своего жительства вместе с другими детьми, если бы были созданы соответствующие условия. Зачастую из-за отсутствия специалистов-дефектологов родители вынуждены направлять своих детей в специальные организации образования из-за отсутствия специалистов, сопровождающих коррекционные мероприятия в близлежащих школах. Поэтому если бы были созданы необходимые условия для общества и государства, доля инклюзивного образования увеличилась бы. Например, если поблизости нет специалиста или пункта для детей с нарушением речи, они вынуждены обращаться в специальную школу. При этом мы не можем сказать, что это выбор родителей, мы можем только посмотреть на условия, в которых это сделано...»

Представитель ПМПК:

«...Все понимают, все стараются, но на данный момент ни один ребенок колясочник в общеобразовательной школе не учится, ни один ребенок, который передвигается на костылях, не обучается в школе, они обучаются на дому, с умеренной умственной отсталостью обучаются на дому. С легкой умственной отсталостью учатся по адаптивной программе обучаются в общеобразовательной школе...»

«...В школах незрячих детей у нас нет, они обучаются на дому, по области 11 детей с нарушением зрения...».

«...Иногда барьером на пути ребенка в школу стоит родитель, а также возможное отсутствие условий для помощи родителю сделать правильный выбор, например, подвозки ребенка в школу...».

Представитель ПМПК

«... Когда мы спрашиваем у детей «Ты бы пошел в школу?» Вот позавчера ребенок приходил. Девочка 6 класс, она говорит «Да я хочу в школу». Я говорю маме «у ребенка все показания чтобы ходить в школу», мама отвечает «Ну зимой она же прихрамывает ей тяжело». Ну хорошо, зимой тяжело... То есть маме тяжело, это социальный аспект. И поэтому она весь год учится на дому, но ребенок хочет...».

Таким образом, в современных казахстанских школах ведется работа по созданию безбарьерной среды, которая должна обеспечить права детей с особыми потребностями, в том числе с инвалидностью. Безусловно, обеспечение всеобщего доступа к образованию для всех детей требует осуществления предварительных действий по выявлению барьеров и препятствий, с которыми сталкиваются дети с ограниченными возможностями, а также по определению необходимых ресурсов для преодоления таких препятствий.

Школам необходимо признать тот факт, что безбарьерный доступ является ключом к обеспечению того, чтобы дети с особыми потребностями могли добиться уровня самостоятельности и принимать участие в жизни общества, поскольку функционирование в таких условиях позволит детям вести независимую ни от кого или чего-то жизнедеятельность. Следовательно, доступная среда должна быть привычной средой, оборудованной с учетом особых потребностей и индивидуальных возможностей обучающихся.

На вопрос к родителям «**Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?**», 16% подтвердили вопрос, 73% ответили отрицательно, а 11% выбрали ответ «я не знаком с этим понятием» (Рис. 116).

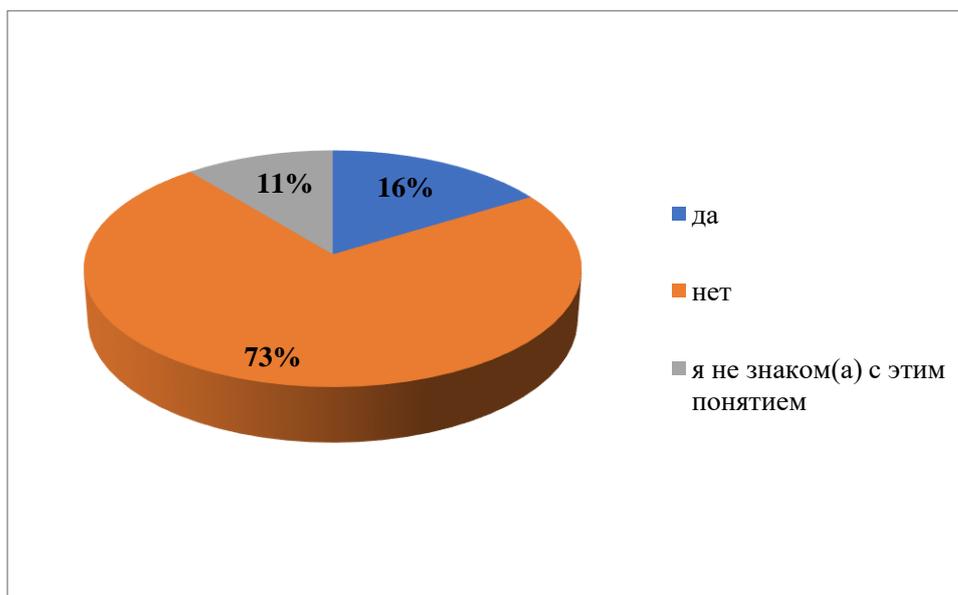


Рис. 116. Показатели данных опроса родителей на вопрос «Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?»

При сравнении результатов опроса в разрезе города и села видно, что доля сельских родителей, у которых в семье есть ребенок с особыми образовательными потребностями, немногим выше (на 6%). При этом доля тех, кто не знаком с этим понятием, практически одинакова у городских и сельских родителей (Рис. 117).

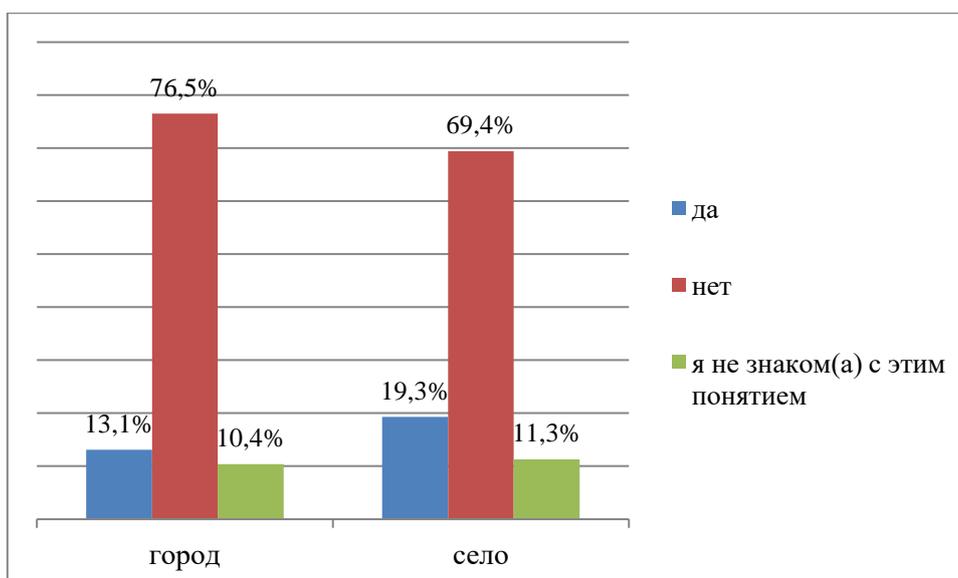


Рис. 117. Показатели данных респондентов на вопрос «Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?», в разрезе «город-село»

Все последующие вопросы были адресованы родителям детей с особыми образовательными потребностями.

Анализ социально-демографических и профессиональных характеристик опрошенных родителей, имеющих детей с особыми образовательными потребностями, позволяет сделать вывод о том, что подавляющее большинство из них составляют матери (94%), средний возраст которых равен 35-45 годам, при этом половина из них (50%) имеют высшее образование. Больше половины опрошенных матерей имеют постоянную работу (62%), подавляющее большинство из них состоят в браке (80%) (Рис. 118).

Мамы (94%)	средний возраст – 35-45 лет
	с высшим образованием – 50%
	имеют постоянную работу – 62%
	состоят в браке – 80%

По первому вопросу к родителям детей с ООП: «С чем связаны особые образовательные потребности Вашего ребенка?» были получены следующие данные: почти половина опрошенных (49%) ответили, что их ребенок имеет нарушения психофизического развития (нарушение зрения, слуха, задержка психического развития, нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение интеллекта, тяжелое нарушение речи), 27% дети имеют трудности, связанные с социально-психологическими, экономическими, языковыми, культурными причинами, 24% ответили, что особые образовательные потребности их детей связаны с специфическими трудностями в обучении, поведенческими и эмоциональными проблемами (Рис. 119).



Рис. 119. Показатели данных респондентов на вопрос «С чем связаны особые образовательные потребности Вашего ребенка?»

Сравнение результатов опроса в разрезе города и села показало, что доля городских родителей, у которых ребенок имеет нарушения психофизического развития, немногим выше (на 6%), чем сельских. При этом доля тех, у кого особые образовательные потребности детей связаны со специфическими трудностями в обучении, поведенческими и эмоциональными проблемами, практически одинакова у городских и сельских родителей, а доля тех, чьи дети имеют трудности, связанные с социально-психологическими, экономическими, языковыми, культурными причинами, выше немногим у сельских родителей (на 4%) (Рис. 120).

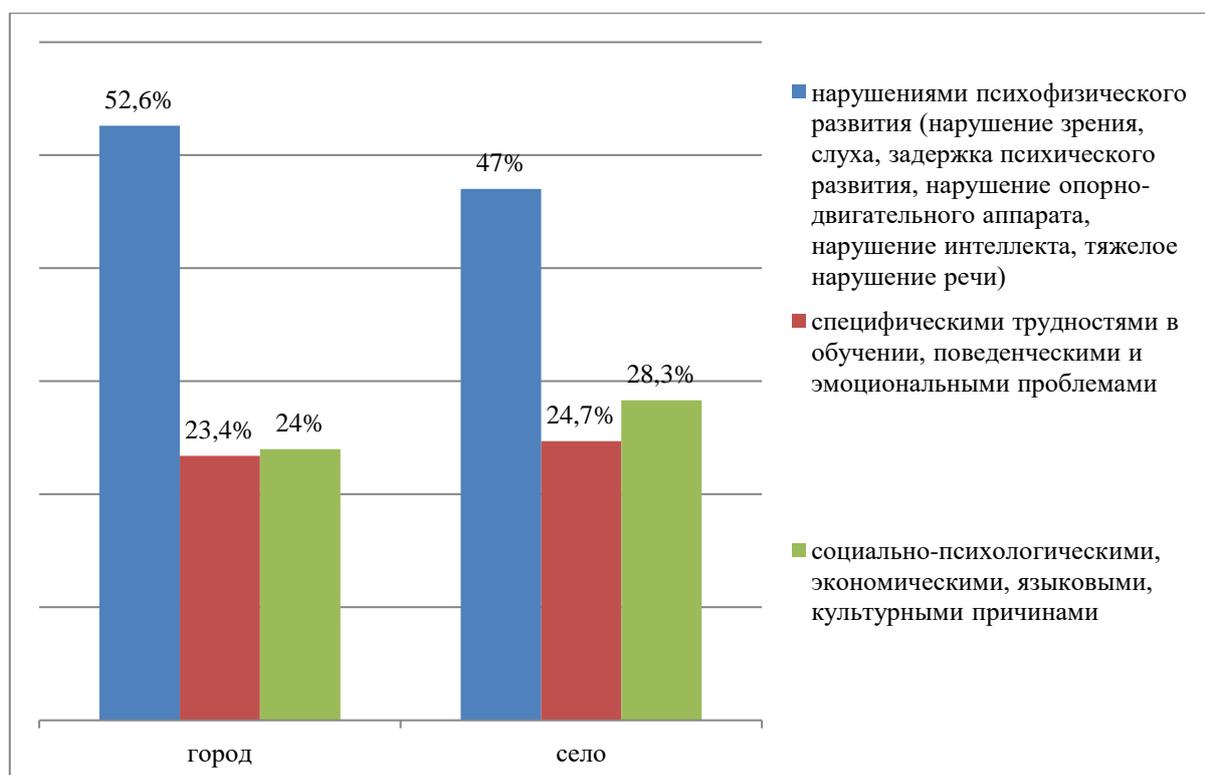


Рис. 120. Показатели данных респондентов на вопрос «С чем связаны особые образовательные потребности Вашего ребенка?», в разрезе «город-село».

Данный вопрос был сформулирован с учетом определения лиц с особыми образовательными потребностями, заимствованного ОЭСР в Международном стандарте классификации образования – МСКО-97 (ISCED-97 International Standard Classification of Education), который сводит воедино обучающихся с разнообразным спектром трудностей, возникающих при обучении.

В большинстве стран используется следующая категориальная система, исходя из объективных причин неудач в образовании, включающая три большие группы детей:

- дети с нарушениями развития;
- дети с трудностями в обучении (один или больше предметов), поведенческими и эмоциональными проблемами;
- дети, у которых особые образовательные потребности появляются в силу неблагоприятных условий жизни – социальных, психологических, экономических, лингвистических, культурных причин.

Ответы на вопрос **об обеспеченности ребенка необходимыми специальными техническими средствами обучения** (к примеру: звукоусиливающая аппаратура, электронные лупы, видеоувеличители и др.) распределились следующим образом: положительный ответ дали 45% родителей, 16% высказались о частичной обеспеченности ребенка, 11%

затруднились ответить, в то время как 28% родителей дали категоричный отрицательный ответ (Рис. 121).

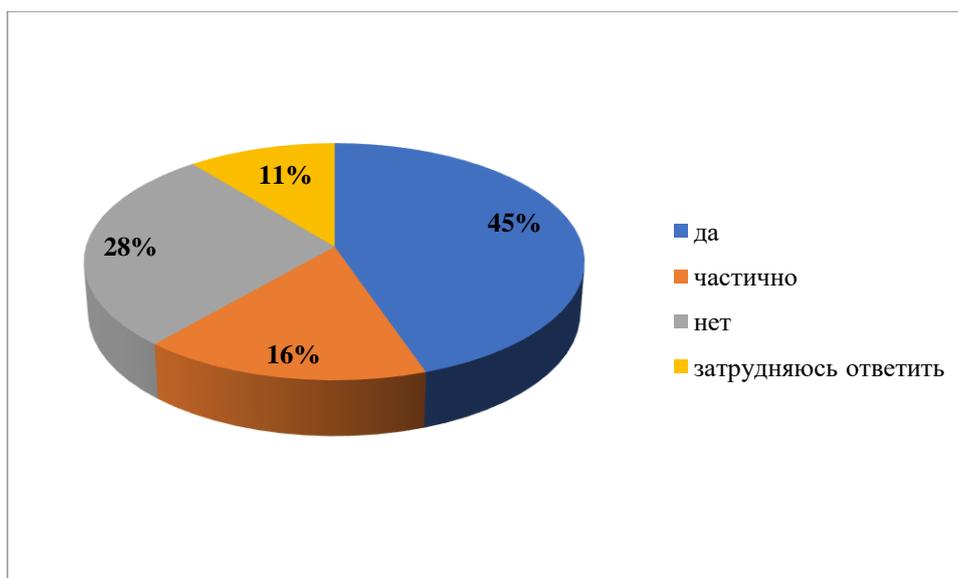


Рис. 121. Показатели данных респондентов на вопрос об обеспеченности ребенка необходимыми специальными техническими средствами обучения (к примеру: звукоусиливающая аппаратура, электронные лупы, видеоувеличители и др.)

Сравнение результатов опроса в разрезе города и села показало, что между показателями городских и сельских родителей по всем вариантам ответов больших различий не наблюдается (Рис. 122).

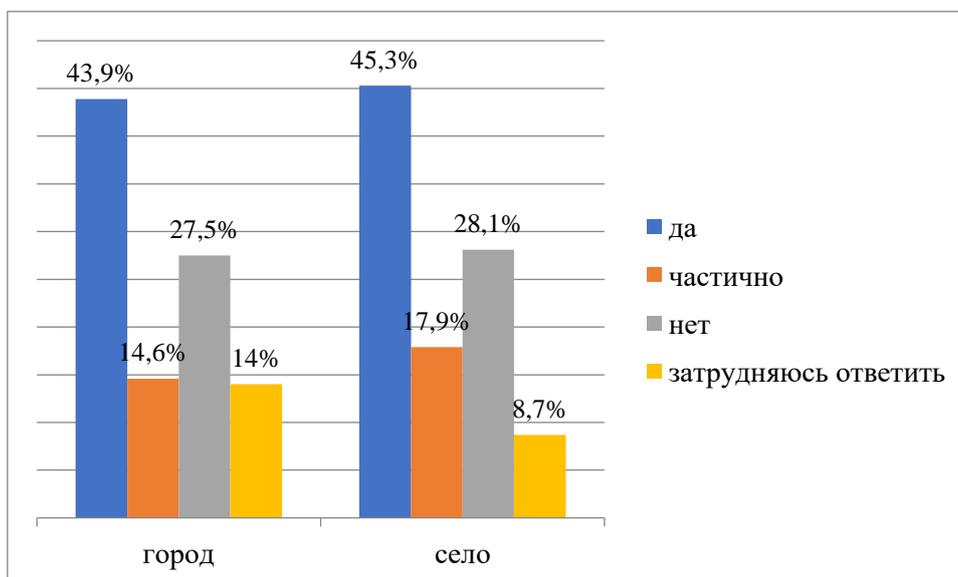


Рис. 122. Показатели данных респондентов на вопрос об обеспеченности ребенка необходимыми специальными техническими средствами обучения (к примеру: звукоусиливающая аппаратура, электронные лупы, видеоувеличители и др.) в разрезе город-село

Анализ результатов по вышеуказанному вопросу позволяет сделать вывод о недостаточном обеспечении детей с ООП необходимыми специальными техническими средствами обучения в школах страны. В связи с этим администрации школ необходимо обратить внимание на оснащенность учебного процесса специальными техническими средствами обучения с целью создания условий для развития способностей, творческого потенциала, в целом для реализации права каждого ребенка на получение качественного образования.

На вопрос к родителям детей с ООП «Участвовали ли Вы в разработке Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения Вашего ребенка?» положительно ответили 40% из них, 4% ответили, что принимают участие, но испытывают затруднения, ответили отрицательно 43% родителей, а незнакомых с такой программой оказалось 13% (Рис. 123).

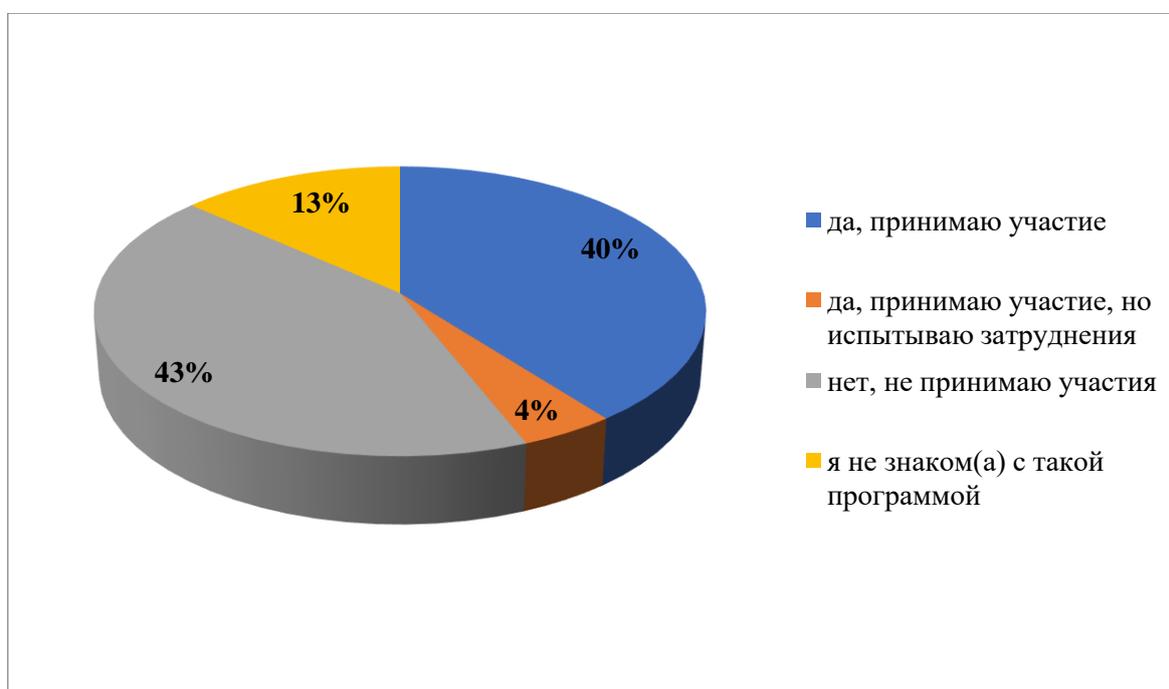


Рис. 123. Показатели данных респондентов на вопрос «Участвовали ли Вы в разработке Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения Вашего ребенка?»

Сравнение результатов опроса в разрезе города и села показало, что между показателями городских и сельских родителей по всем вариантам ответов больших различий не наблюдается (Рис. 124).

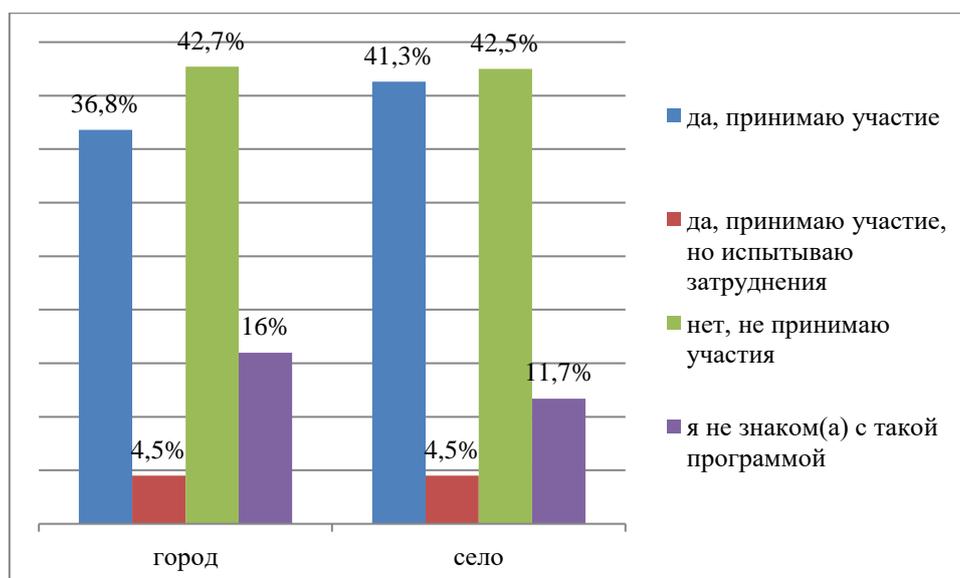


Рис. 124. Показатели данных респондентов на вопрос «Участвовали ли Вы в разработке Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения Вашего ребенка?» в разрезе город-село

Анализ результатов по данному вопросу позволяет сфокусировать внимание педагогов на понимании и реализации подходов к индивидуализации обучения детей с ООП. Поскольку практика показывает недостаточную готовность педагогов к работе с разными детьми, с учетом многообразия в своём педагогическом подходе к каждому, то основной вопрос практиков «как?» пока не во всех случаях находит квалифицированный ответ.

Объём исследований, посвященных психологической готовности детей к обучению, довольно большой и многогранный, однако в учебно-методическом обеспечении организаций образования требуют глубокого изучения вопросы, касающиеся технологии оценки образовательных компетенций детей в соответствии с программными требованиями. Данный аспект является чрезвычайно важным, поскольку в отношении детей с ООП от решения этого вопроса зависят адекватный выбор образовательного маршрута, определение задач и содержание индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ООП в общеобразовательной школе.

Педагогам необходимо помнить о важнейшей роли взаимоотношений между педагогами и родителями в процессе обучения детей с ООП. Родители лучше знают своего ребенка, поэтому в решении ряда вопросов педагог может получить от них ценный совет. Сотрудничество учителей и родителей поможет посмотреть на ситуацию с разных сторон, а, следовательно – позволит взрослым понять индивидуальные особенности ребенка, выявить его способности и сформировать правильные жизненные ориентиры.

На просьбу высказать свое мнение о том, **довольны ли родители поддержкой, которую их ребенок получает от педагога-ассистента (тьютора)**, данные ответов разделились так, что половина из них, 51%

высказались положительно по этому вопросу, из остальной половины опрошенных 15% не вполне довольны, 16% затрудняются с ответом, 10% ответили, что поддержка педагога-ассистента не требуется и 8% высказали категоричное недовольство (Рис. 125).



Рис. 125. Показатели данных респондентов на вопрос «довольны ли родители поддержкой, которую их ребенок получает от педагога-ассистента (тьютора)»

Сравнение результатов опроса в разрезе города и села показало, что между показателями городских и сельских родителей по всем вариантам ответов больших различий не наблюдается (Рис. 126).

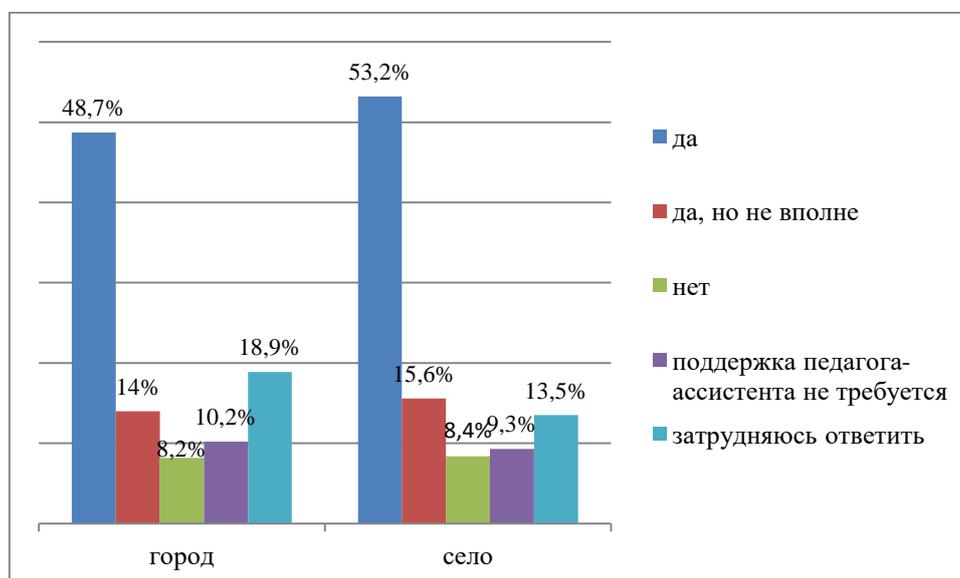


Рис. 126. Показатели данных респондентов на вопрос «довольны ли родители поддержкой, которую их ребенок получает от педагога-ассистента (тьютора), в разрезе город-село»

В настоящее время на нормативной основе введена должность педагога-ассистента, определены должностные обязанности согласно Приказу Министра

образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338 «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц». В приказе прописано о том, что педагог-ассистент оказывает помощь обучающимся по рекомендации психолого-медико-педагогической консультации, осуществляет психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с особыми образовательными потребностями в организациях образования общего типа.

Согласно результатам опроса родителей около половины опрошенных из них, за исключением тех, детям которых такая помощь не требуется (10%), высказали недовольство работой педагога-ассистента. Это в свою очередь вызывает необходимость пристального изучения оснований для такой оценки и выработки механизмов осуществления деятельности специалистов службы психолого-педагогического сопровождения, в том числе педагога-ассистента.

Когда родителям предложили **оценить деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)**, то наибольшая доля опрошенных (40%) ответили, что не знакомы с деятельностью ПМПК, при этом почти столько же, 37% ответили, что ПМПК качественно выполняют свои функции и положительно оценивают их деятельность, 15% затруднились ответить, а доля тех, кто считает, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции оказалась равна 8% (Рис. 127).

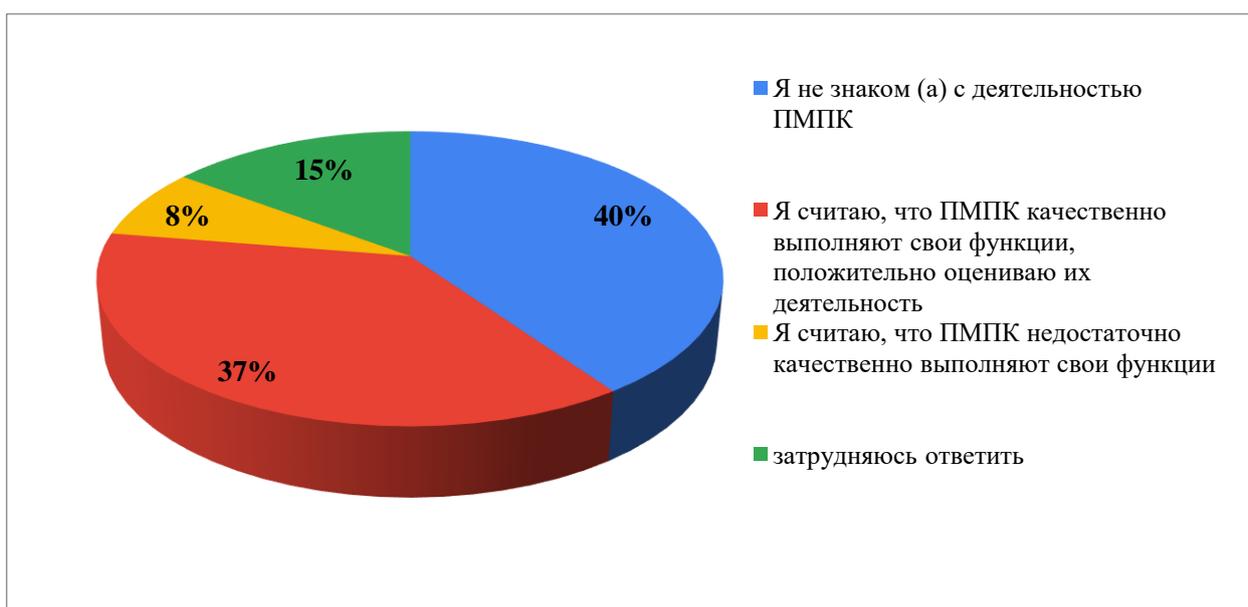


Рис. 127. Показатели данных респондентов на вопрос «Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?»

Сравнение результатов опроса в разрезе города и села показало, что доля сельских родителей, не знакомых с деятельностью ПМПК выше на 5%, чем доля городских родителей, также около одной трети опрошенных родителей и города, и села считают, что ПМПК качественно выполняют свои функции, при этом доля

городских родителей, считающих что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции на 3% выше, чем сельских (Рис. 128).

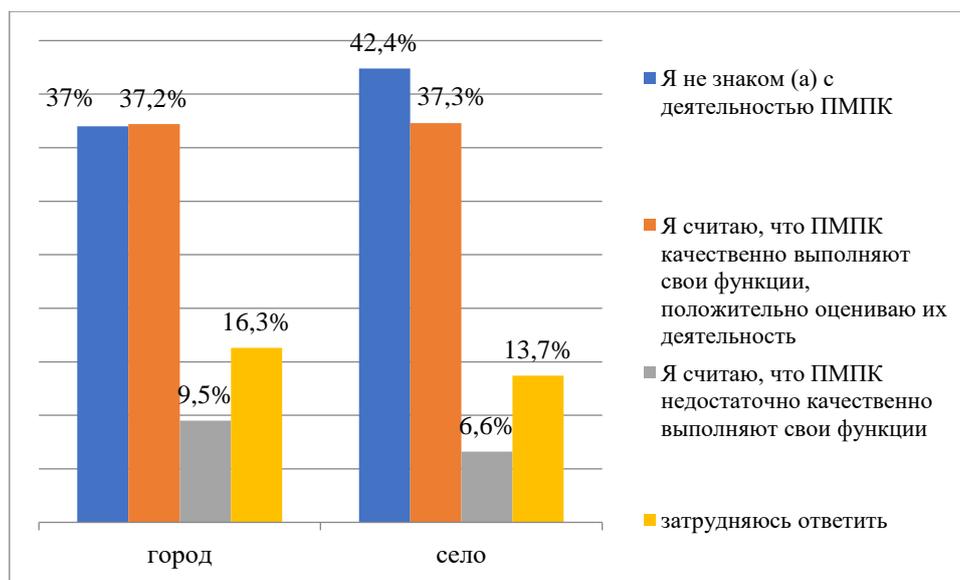


Рис. 128. Показатели данных респондентов на вопрос «Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?» в разрезе город-село

В целом результаты по данному вопросу позволяют сделать вывод о том, что более половины из тех родителей, кто знаком с деятельностью ПМПК, положительно оценили их деятельность, однако вызывает вопрос остальная часть родителей, оценивших их деятельность как «недостаточно качественно» или затруднившихся ответить. Следовательно, требуют изучения вопросы взаимодействия родителей и ПМПК, организации системы психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ООП.

Таким же образом родителям предлагалось оценить работу кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК). При этом результаты анкет показали, что 43% родителей не знакомы с деятельностью данных организаций, 35% выразили мнение о том, что КППК качественно выполняют свои функции и положительно оценивают их деятельность, 16% затруднились с ответом, а 6% опрошенных высказались о том, что «КППК недостаточно качественно выполняют свои функции» (Рис. 129).

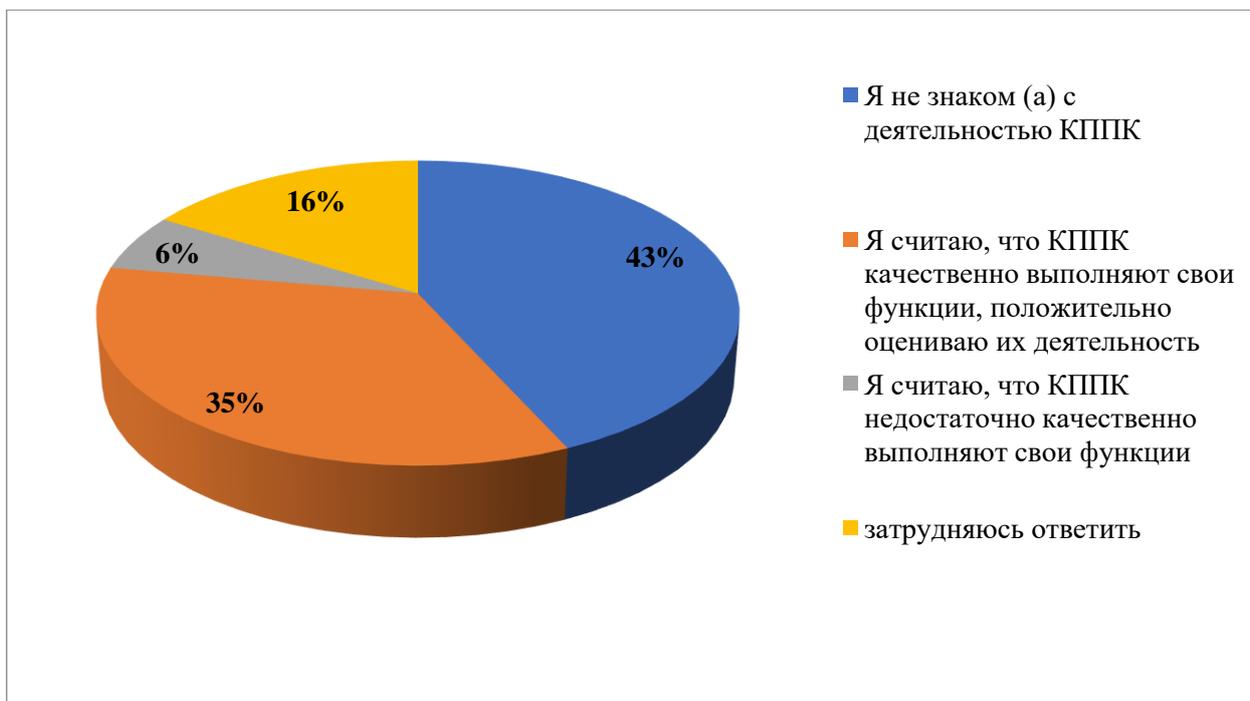


Рис. 129. Показатели данных респондентов на вопрос «Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?»

При сравнении результатов опроса в разрезе города и села видно, что больших различий между ответами городских и сельских родителей не наблюдается, также как и нет различий с ответами на предыдущий аналогичный вопрос о деятельности ПМПК (Рис. 130).

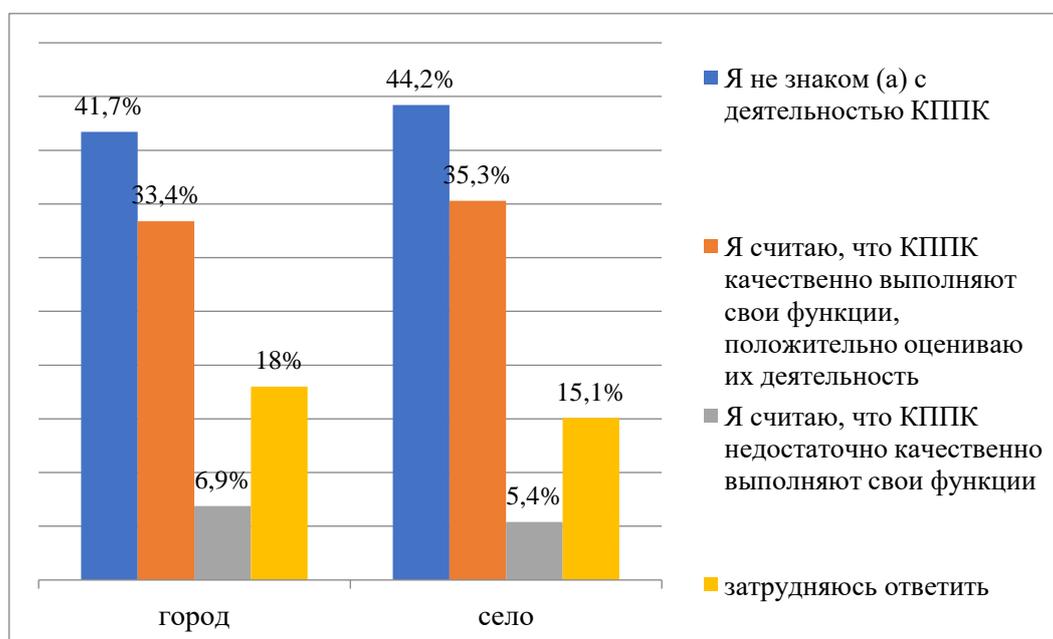


Рис. 130. Показатели данных респондентов на вопрос «Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?» в разрезе город-село

На просьбу к родителям детей с ООП оценить деятельность реабилитационных центров (РЦ) мнения распределились так, что почти половина опрошенных (49%) оказались не знакомы с деятельностью РЦ, из остальных участников опроса 30% ответили «я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность», 15% затруднились с ответом, а 6% высказались о том, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции (Рис. 131).

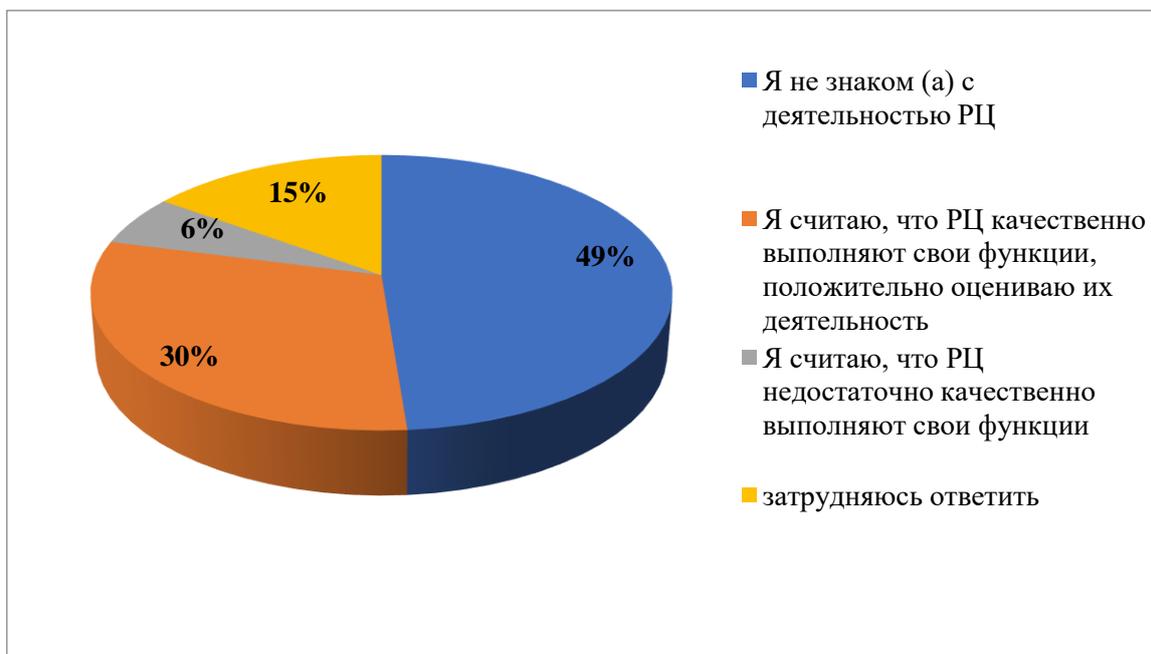


Рис. 131. Показатели данных респондентов на вопрос «Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?»

При сравнении результатов опроса в разрезе города и села видно, что доля сельских родителей, не знакомых с деятельностью РЦ несколько выше, чем городских, по остальным вариантам ответов видно, что больших различий между показателями городских и сельских родителей не наблюдается (Рис. 132).

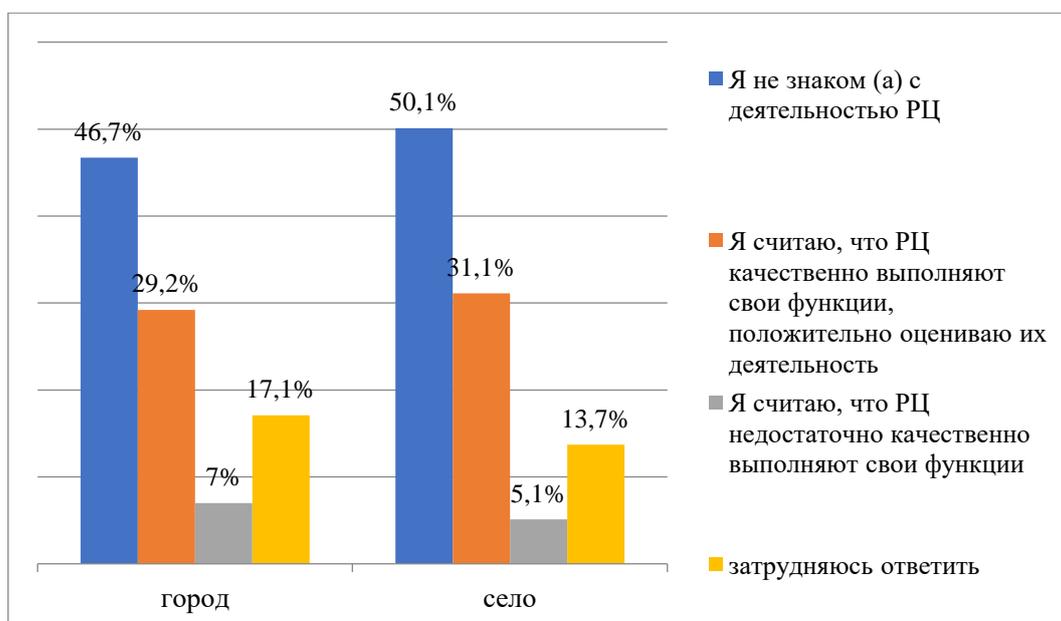


Рис. 132. Показатели данных респондентов на вопрос «Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?» в разрезе город-село и языков обучения

Получение образования детьми с ООП является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

При комплексном взаимодействии государственных и общественных структур может быть достигнут достаточный уровень адаптации детей с ООП, который обеспечит им возможность самообслуживания, самоорганизации; возможность трудиться, внося посильный вклад в развитие культуры и экономики государства, чтобы ощущать себя полноправными членами общества.

Такие комфортные условия возможно создать только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса, включая представителей специального образования. В этом случае все дети без исключения обеспечиваются поддержкой, позволяющей им быть успешными, ощущать безопасность и уместность [38].

В процессе исследования с целью выяснения состояния инклюзивной практики в организациях среднего образования страны были предложены вопросы анкеты также специалистам ПМПК и КППК всех 17 регионов страны. Для выяснения мнений специалистов вопросы были разработаны в соответствии с индикаторами инклюзивной практики, отраженными в Рамке мониторинга инклюзивного образования РК. Предлагаем рассмотреть анализ анкетных данных опроса специалистов ПМПК и КППК из всех 17 регионов Казахстана по вопросам инклюзивной практики.

АНАЛИЗ АНКЕТИРОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПМПК И КППК

На просьбу к специалистам ПМПК **оценить деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах своего региона (город/село)** около половины из них (48%) выразили мнение о том, что они качественно выполняют свои функции, 23% считают, что они недостаточно качественно выполняют свои функции, доля тех, кто считает, что во многих школах такие службы отсутствуют, составила 15%, затруднившихся ответить – 8%, а также тех, кто не знаком с данной службой – 6%.

На такую же просьбу специалисты КППК оценили деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах своего региона (город/село) таким образом: больше половины из них (57%) выразили мнение о том, что они качественно выполняют свои функции, 14% считают, что они недостаточно качественно выполняют свои функции, доля тех, кто считает, что во многих школах такие службы отсутствуют, составила 10%, затруднившихся ответить – 14%, а также тех, кто не знаком с данной службой – 5% (Рис. 133).

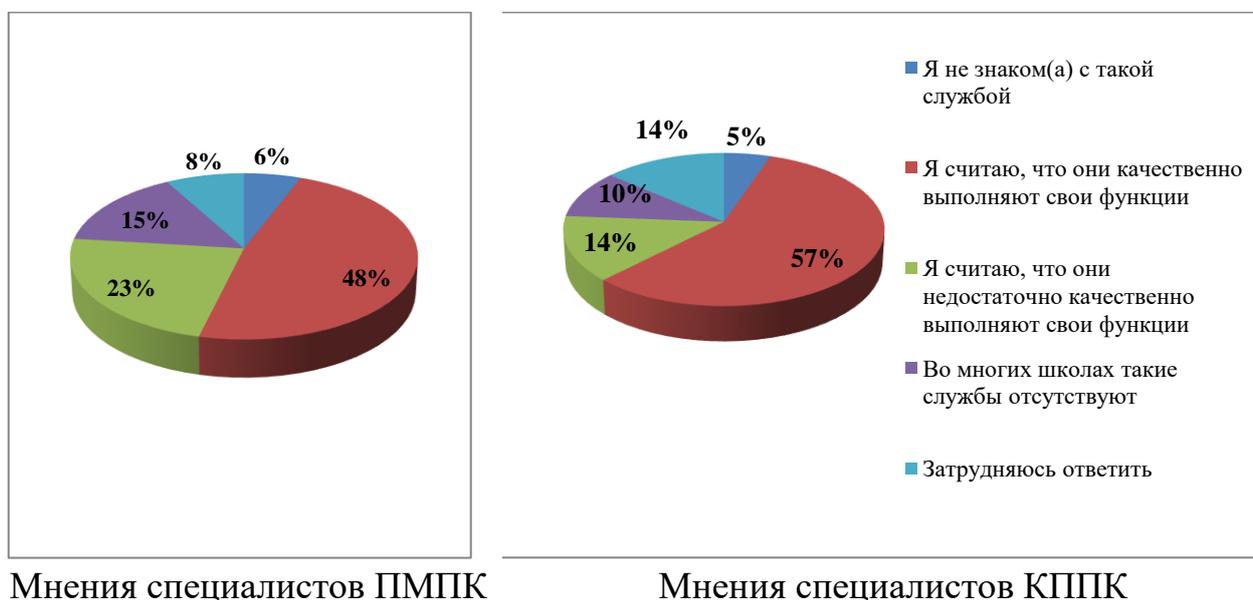


Рис. 133. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК на просьбу оценить деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах своего региона

Результаты опроса специалистов ПМПК и КППК по данному вопросу показали, что специалисты КППК более высоко оценивают деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах своего региона, при этом показатели положительной оценки выше как у представителей города, так и села (Рис. 134).

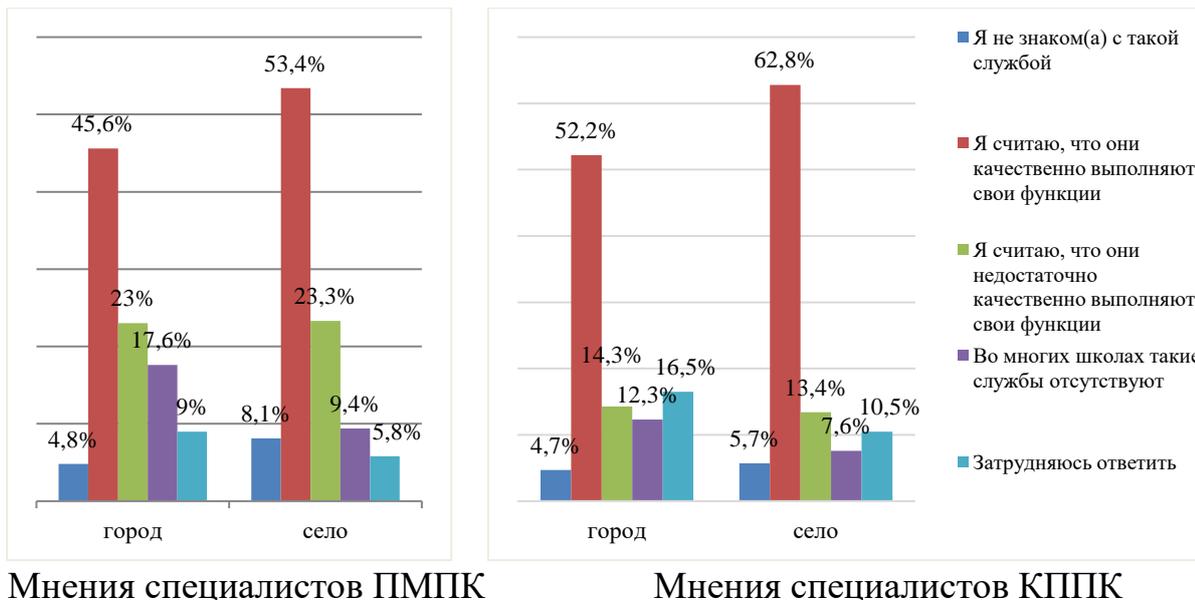


Рис. 134. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК на просьбу оценить деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах своего региона (в разрезе город-село)

Анализ результатов ответов на вышеуказанный вопрос позволяет сделать вывод о том, что почти все опрошенные специалисты знают о службе психолого-педагогического сопровождения в школах своего региона, более половины из них положительно оценивают их работу. Однако необходимо обратить внимание на ту часть специалистов, которые не разделяют мнение своих коллег и выразили мнение о недостаточно качественной работе, либо считают, что таких служб в школах не существует. Поскольку доля этой части специалистов вместе с затруднившимися ответить составляет более одной трети опрошенных, данный вопрос требует более глубокого изучения.

На просьбу к специалистам ПМПК оценить деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК) подавляющее большинство опрошенных (78%) высказали мнение о том, что КППК качественно выполняют свои функции и положительно оценивают их деятельность, 12% считают, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции и 10% затруднились с ответом (Рис. 135).

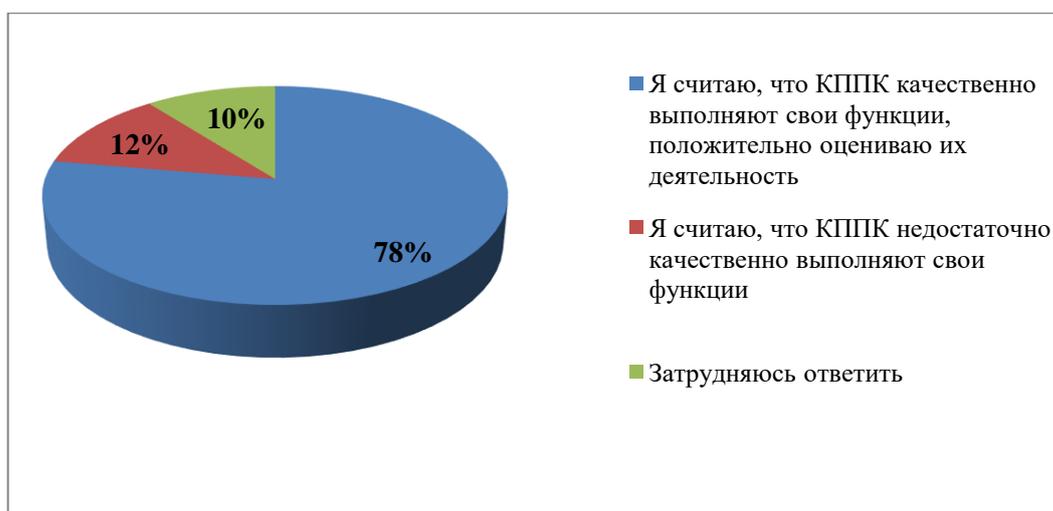


Рис. 135. Показатели мнения специалистов ПМПК об оценке деятельности кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)

Сравнение результатов опроса в разрезе города и села показало, что мнение городских и сельских специалистов ПМПК относительно деятельности КППК почти полностью единодушно в части положительной оценки их деятельности, за исключением одной десятой части тех, кто затруднился с ответом и одной десятой части тех, кто считает, что они недостаточно качественно выполняют свою работу (Рис. 136).

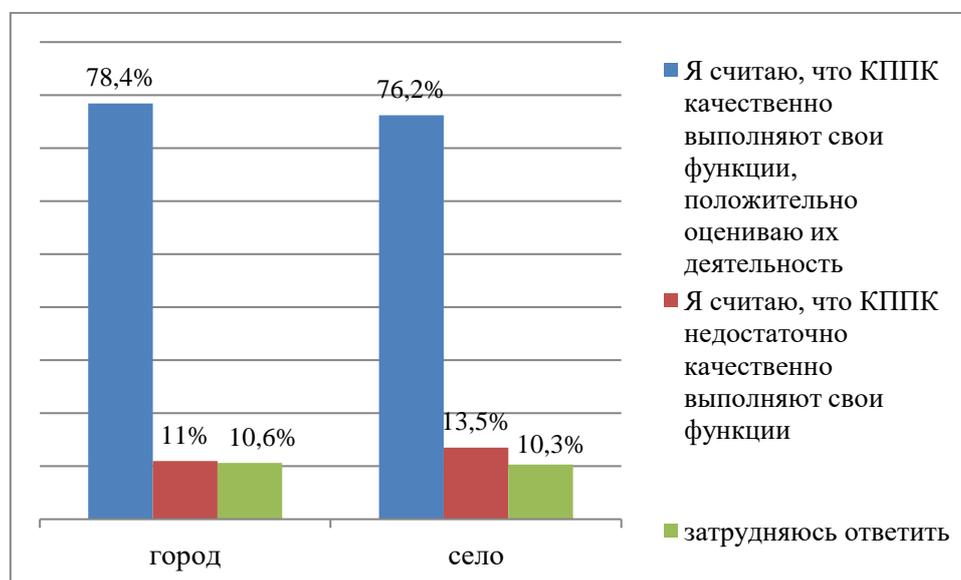


Рис. 136. Показатели мнения специалистов ПМПК о деятельности кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК) в разрезе город-село

На просьбу к специалистам КППК оценить деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК) подавляющее большинство опрошенных (77%) высказали мнение о том, что ПМПК качественно выполняют свои функции и положительно оценивают их деятельность, 12% считают, что

ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции и 11% затруднились с ответом (Рис. 137).

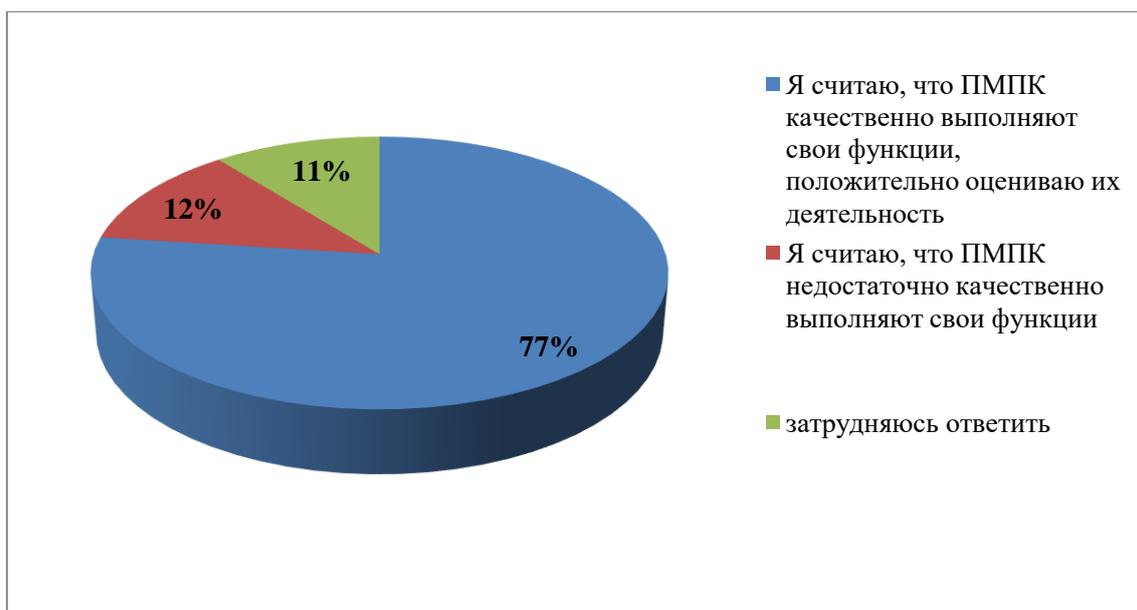


Рис. 137. Показатели мнения специалистов КППК оценить деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)

Сравнение данных опроса специалистов КППК о деятельности ПМПК в разрезе села и города показало, что сельские специалисты КППК оценивают деятельность ПМПК на 10% выше, чем городские специалисты, и, соответственно, доля последних, считающих, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции, выше на 6%, чем доля сельских специалистов (Рис. 138).

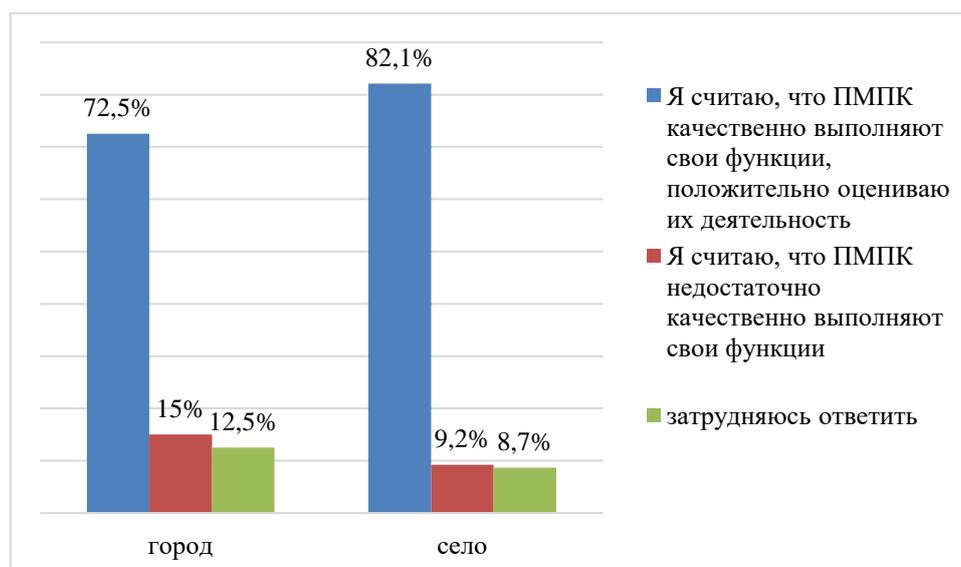


Рис. 138. Показатели мнения КППК об оценке деятельности психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК) в разрезе город-село

Анализ данных по предыдущим двум вопросам к специалистам ПМПК и КППК взаимно оценить деятельность друг друга показал, что одинаково подавляющая часть и тех, и других, в среднем около 80%, положительно оценивают деятельность друг друга. Небольшая разница есть лишь в мнении городских и сельских специалистов. Следовательно, можно заключить, что между специалистами данных организаций есть профессиональное взаимодействие, достаточное для того, чтобы дать высокую оценку деятельности друг друга. Остается только пожелать, чтобы такое сотрудничество расширяло границы и позволяло строить совместную работу со школами по развитию инклюзивной образовательной среды.

На просьбу к специалистам ПМПК **оценить деятельность реабилитационных центров (РЦ)** доля тех, кто считает, что РЦ качественно выполняют свои функции и положительно оценивают их деятельность, составила большинство (67%), наименьшая доля принадлежит тем, кто считает, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции (14%), доля затруднившихся ответить составила 19%.

На такую же просьбу к специалистам КППК оценить деятельность реабилитационных центров (РЦ) доля тех, кто считает, что РЦ качественно выполняют свои функции и положительно оценивают их деятельность, составила большинство (69%), наименьшая доля принадлежит тем, кто считает, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции (8%), доля затруднившихся ответить составила 23% (Рис. 139).

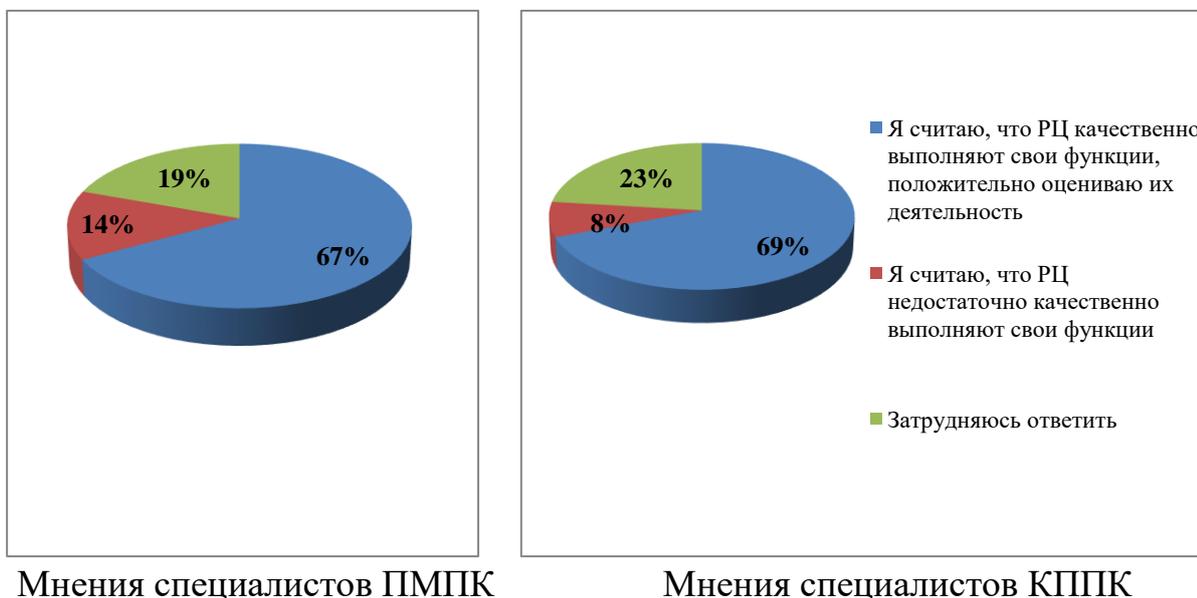
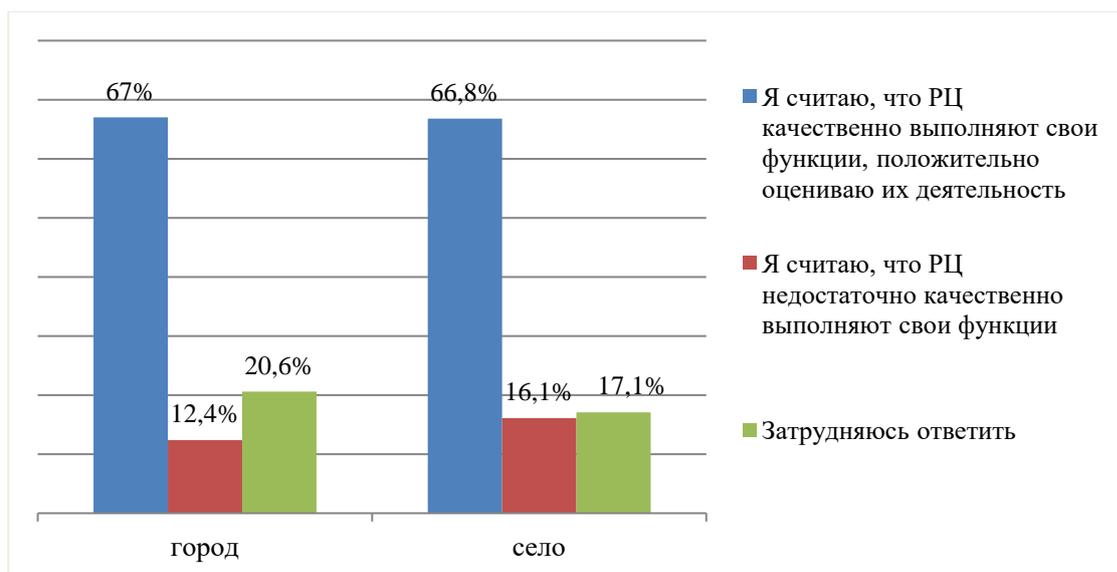


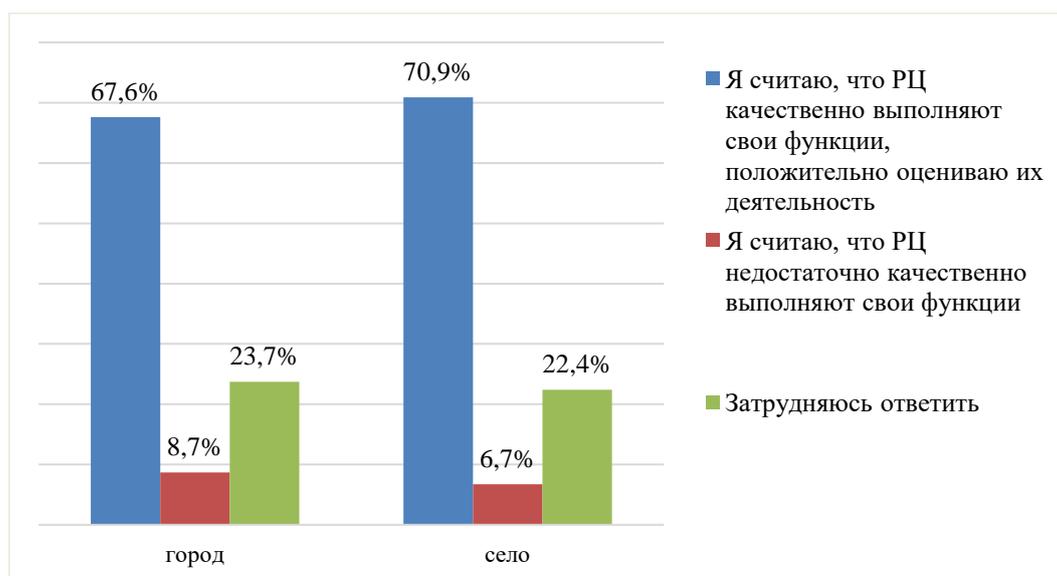
Рис. 139. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК на просьбу оценить деятельность реабилитационных центров (РЦ)

Сравнение данных опроса специалистов ПМПК и КППК о деятельности РЦ в разрезе села и города показало, что между показателями городских и

сельских специалистов ПМПК и КППК об оценке деятельности РЦ также существенной разницы не наблюдается (Рис. 140).



Мнения специалистов ПМПК



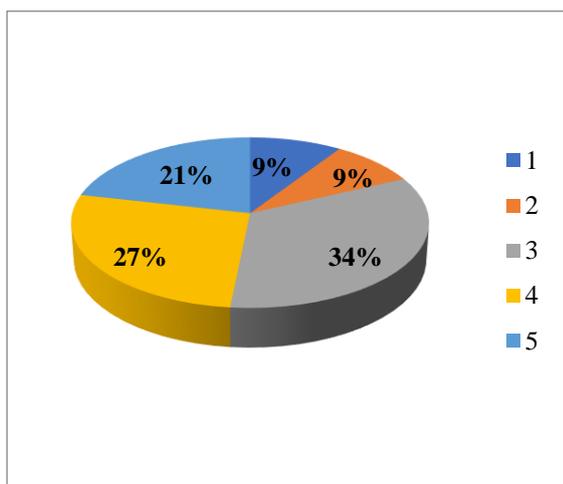
Мнения специалистов КППК

Рис. 140. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК на просьбу оценить деятельность реабилитационных центров (РЦ) в разрезе город-село

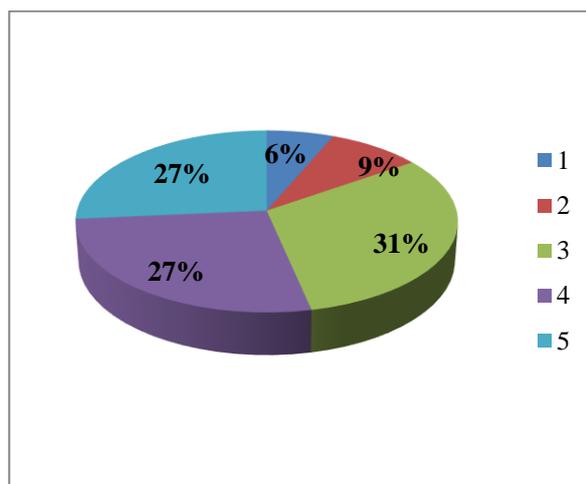
По просьбе оценить вклад неправительственных организаций (НПО) в развитие инклюзивного образования в школах специалистам ПМПК и КППК была предложена пятибалльная шкала от «1- очень плохо» до «5-очень хорошо». Результаты оказались следующими: в 1 и 2 балла оценили - 9%, 3 балла – 34%, 4 балла – 27%, 5 баллов – 21% респондентов. По этим данным можно судить о том, что наибольшая часть ответивших (82%), выбравших баллы от 3 до 5 в целом

оценивают вклад НПО в развитие инклюзивного образования в школах начиная от средней оценки до «очень хорошо».

Результаты ответов специалистов КППК оказались следующими: в 1 балл оценили 6%, 2 балла - 9%, 3 балла – 31%, 4 балла – 27%, 5 баллов – 27% респондентов. По этим данным можно судить о том, что наибольшая часть ответивших (87%), выбравших баллы от 3 до 5 в целом оценивают вклад НПО в развитие инклюзивного образования в школах также начиная от средней оценки до «очень хорошо». (Рис. 141)



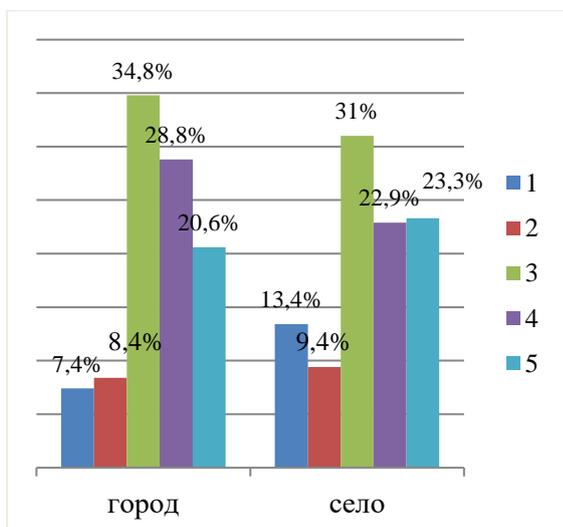
Мнения специалистов ПМПК



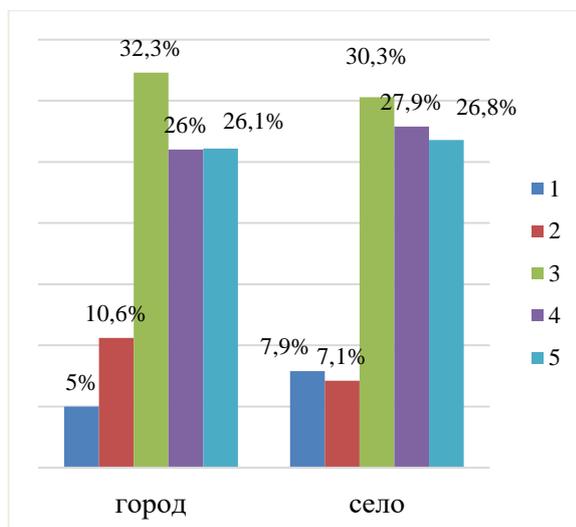
Мнения специалистов КППК

Рис. 141. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК на просьбу оценить вклад неправительственных организаций (НПО) в развитие инклюзивного образования в школах

По сравнению показателей опроса специалистов ПМПК и КППК о деятельности РЦ в разрезе села и города видно, что между показателями городских и сельских специалистов как ПМПК, так и КППК об оценке деятельности РЦ также существенной разницы нет (Рис. 142).



Мнения специалистов ПМПК



Мнения специалистов КППК

Рис. 142. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК на просьбу оценить вклад неправительственных организаций (НПО) в развитие инклюзивного образования в школах в разрезе город-село

Таким же образом специалистам ПМПК и КППК нужно было **оценить вклад местных исполнительных органов (МИО)** в развитие инклюзивного образования в школах, по пятибалльной шкале от «1- очень плохо» до «5-очень хорошо». Результаты по ПМПК оказались схожими с предыдущим вопросом: в 1 балл оценили 9%, 2 балла - 10%, 3 балла – 31%, 4 балла – 28%, 5 баллов – 22% респондентов. По этим данным также можно судить о том, что наибольшая часть ответивших (81%), выбравших баллы от 3 до 5 в целом оценивают вклад местных исполнительных органов в развитие инклюзивного образования в школах начиная от средней оценки до «очень хорошо».

Результаты по КППК также оказались схожими с предыдущим вопросом: в 1 балл оценили 6%, 2 балла -11%, 3 балла – 30%, 4 балла – 27%, 5 баллов – 26% респондентов. По этим данным можно судить о том, что наибольшая часть ответивших (83%), выбравших баллы от 3 до 5 в целом оценивают вклад местных исполнительных органов в развитие инклюзивного образования в школах начиная от средней оценки до «очень хорошо» (Рис. 143).

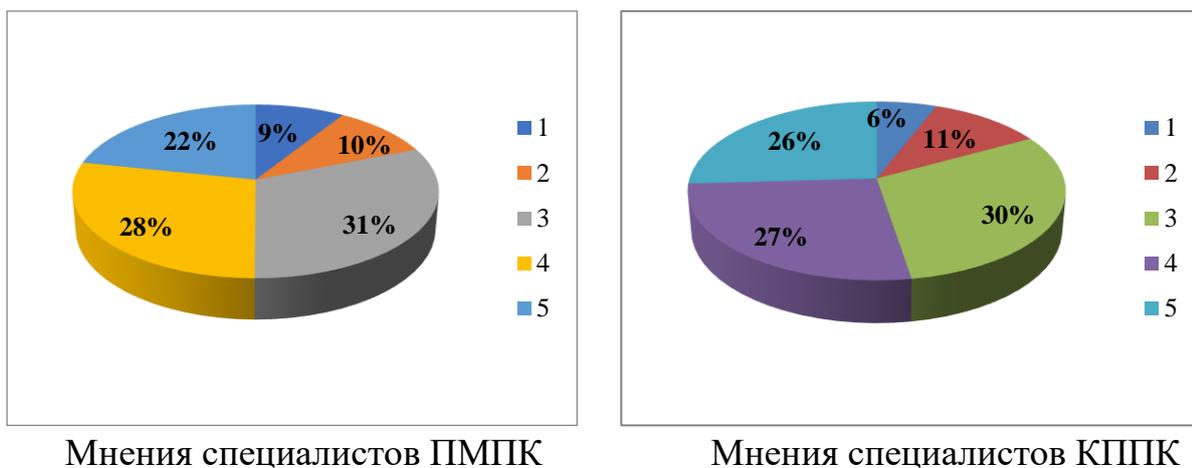
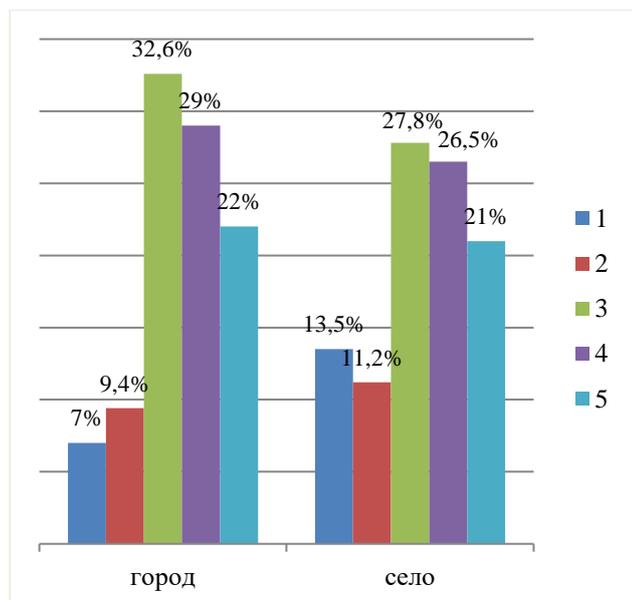
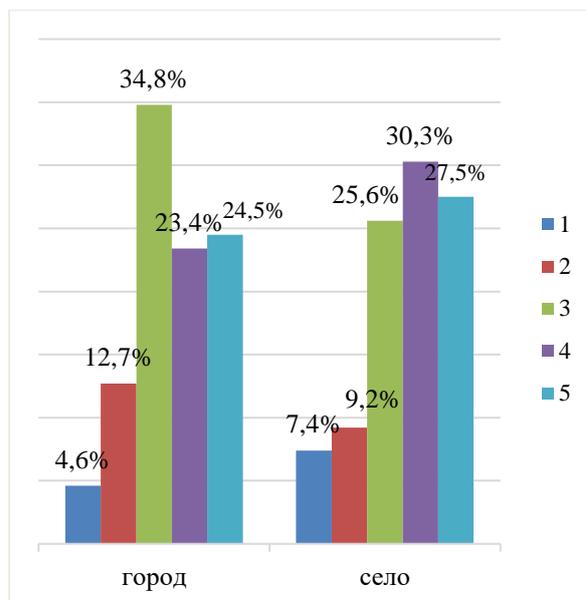


Рис. 143. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК на просьбу оценить вклад местных исполнительных органов (МИО) в развитие инклюзивного образования в школах

Сравнение показателей опроса специалистов ПМПК и КППК о деятельности МИО в разрезе села и города показало, что между показателями городских и сельских специалистов как ПМПК, так и КППК об оценке деятельности МИО также существенной разницы не наблюдается (Рис. 144).



Мнения специалистов ПМПК



Мнения специалистов КППК

Рис. 144. Показатели мнения специалистов ПМПК и КППК на просьбу оценить вклад местных исполнительных органов (МИО) в развитие инклюзивного образования в школах в разрезе город-село

Анализ данных опроса специалистов ПМПК и КППК о деятельности МИО позволяет сделать вывод о том, что специалисты в целом положительно оценивают деятельность МИО по развитию инклюзивного образования в школах. Однако, поскольку одна пятая часть опрошенных дала оценку «плохо», а одна третья часть дала среднюю оценку, этот факт наводит на мысль о том, что имеются определенные недоработки со стороны МИО, которые и вызвали отрицательную реакцию специалистов. В связи с этим, необходимо изучить вопросы построения взаимосвязей МИО со школами, согласованности их деятельности в развитии инклюзивного образования.

Краткие выводы по главе

В качестве кратких выводов по главе можно привести следующее:

- не все педагоги имеют опыт работы с детьми с ООП – около половины респондентов ответили, что не имеют опыта работы с детьми с ООП или затрудняются ответить на вопрос;
- педагоги не имеют опыта работы с педагогами - ассистентами – 81 % респондентов;
- не все педагоги знают о работе ПМПК – 37 % педагогов;
- работа с родителями по информированию о доступных услугах поддержки ребенка с ООП ведется слабо - 40% родителей детей с ООП не знают о работе ПМПК, 43% родителей не знают о деятельности КППК и 49% о деятельности РЦ;

- родители зачастую не принимают участие и не знакомы с индивидуальной программой психолого-педагогического сопровождения – 43% родителей;
- положительно оценивается работа МИО и НПО по вкладу в развитие инклюзивного образования в школах.

2 Реализация процесса обучения по Типовым учебным программам 12-летнего образования в условиях инклюзивной образовательной среды в начальной школе (в разрезе образовательных областей)

Мировой и отечественный опыт организации инклюзивной образовательной среды в начальной школе

Общеизвестно, что от уровня развития образования зависит и качество жизни и перспективы экономического развития любого государства. В последние десятилетия вопросы образования во многих странах мира включены в список приоритетных национальных целей развития. Реформы образования в них нацелены на достижение целей развития человеческого капитала, соответствующего требованиям XXI века. Соответственно этому необходимо признание прав человека и создание максимальных условий для его развития и самореализации.

В настоящее время в мировом образовательном пространстве складываются позитивные тенденции, которые ориентированы на обеспечение нового качественного уровня образования, в том числе общего среднего образования. Примечательно то, что среди них главными акцентами являются не только перенос фокуса с передачи знаний на формирование широкого набора ключевых компетенций, позволяющих использовать полученные знания и приобретенные навыки в жизненных ситуациях, но и признание права каждого ребенка на получение качественного образования с учетом его индивидуальных возможностей и потребностей.

В связи с этим наблюдается переход от строгих регламентированных рамок стандарта к предоставлению большей свободы в организации учебного процесса и выборе методов обучения, созданию гибкой системы оценки учебных достижений, выступающей инструментом поощрения и мотивации обучающихся. Поиск путей решения вопросов инклюзивного образования характерен не только для стран, имеющих многолетний опыт, таких как США, страны Западной Европы и Австралии, но и для восточноевропейских, азиатских, африканских и латиноамериканских государств. Стремление привести государственную инклюзивную политику в соответствие международным требованиям присуще также и странам СНГ, при этом каждая страна идет своим путем с учетом опыта дальнего и ближнего зарубежья. Разумеется, это процесс достаточно длительный и трудоемкий, имеющий общие черты и специфические особенности в различных странах, поскольку проведение в жизнь идеи инклюзии, а также развитие педагогики, способной ответить на потребности всех учащихся, – задача нелегкая и многоплановая.

Для успешной реализации идей инклюзивного образования важное значение приобретает опыт тех стран, где инклюзивные процессы уже не являются новой вехой в развитии системы образования. Среди главных условий успеха многих стран можно выделить первоначальную мотивацию к построению инклюзивного школьного сообщества, поддержанную внешними силами,

сотрудничество и командный дух учеников и всех сотрудников школы, участие каждого в действиях по поддержанию поступательного развития и, безусловно, понимание инклюзии как социальной и политической программы действий.

Предлагаем вниманию педагогов страны обзор мирового и отечественного опыта организации инклюзивной образовательной среды в начальной школе.

Опыт Великобритании

Великобритания одна из первых стран Европы начала переход к внедрению инклюзивного образования. Трансформация началась с развития специального образования в 70-х годах прошлого столетия, с момента публикации Доклада философа Мэри Уорнок в 1978 году. Суть данного Доклада заключалась в том, чтобы пересмотреть государственную политику специального образования, которая отражена в последующих после Доклада Уорнок нормативных правовых актах 4-х стран Великобритании. К ним относятся утвержденные Законы об образовании (1980 г. в Шотландии; 1981 г. в Англии и Уэльсе, в 1986 г. в Северной Ирландии).

Данные нормативные правовые акты включали в себя рекомендации Доклада Уорнок, в которых акцент ставился на некатегориальную природу ограниченных возможностей, и включали в себя экологический или интерактивный взгляд, предполагающий, что около 20 процентов учащихся могут иметь специальные образовательные потребности в какой-либо период своей учебы. При этом, [39] отмечают, что до сих пор идут дебаты среди государственных служащих, профессионалов, родителей и правозащитников о том, какой подход наиболее лучше будет способствовать инклюзии детей, имеющих специальные образовательные потребности: категориальный или некатегориальный.

Категориальный подход берет свое начало с термина «мышление по колоколообразной кривой» (bell-curve thinking), описанного учеными [40] и означающее, что при нормальном статистическом распределении около 50 процентов учащихся будут иметь способности ниже среднего уровня. Данный подход предполагает четкое разграничение детей по категориям ограниченных возможностей и наиболее соответствует специальному образованию. В свою очередь, некатегориальный подход характеризуется уходом от использования категорий, так как сложности в обучении и помощь в специальной поддержке могут возникнуть в любое время обучения учащихся.

Необходимо отметить, что, несмотря на единые подходы к пониманию инклюзивного образования и специальных образовательных потребностей, разные страны Великобритании (Англия, Шотландия, Уэльс, Северная Ирландия) имеют свои отличия, отраженные в государственных документах каждой страны.

В связи с этим целесообразно будет в первую очередь рассмотреть общие подходы Великобритании к инклюзии и специальным образовательным потребностям.

Рассмотрим практическое применение государственной политики инклюзивного образования в начальных школах отдельных стран Великобритании, опираясь на исследования ученых [39]. В качестве полезного опыта внедрения инклюзивного образования для нашей страны можно изучить эффективные инструменты измерения инклюзии, разработанные учеными Великобритании, такие как «Рамка для участия».

Взгляды Правительств на инклюзию

Ученые [41] отмечают, что в разных странах Великобритании имеется большое количество значений термина «инклюзия», что влияет на политику Правительств по вопросам внедрения инклюзии в школе. При этом проблематичным является ее оценивание не только для Правительства, но также для учителей, которые должны реализовывать ее на практике.

Так, с одной стороны, ставится особый акцент на учащихся, которые наиболее подвержены выбытию из школ: дети, у которых имеются специальные образовательные потребности, дети, наиболее подверженные дискриминации, дети, проживающие в бедности и другие категории. С другой стороны, инклюзия рассматривается как основной фактор образовательного процесса всех учащихся. В связи с этим ученые [39] рассуждают о путях решения проблемы выбытия и дискриминации уязвимых учащихся. Авторы отмечают, что все четыре страны Великобритании признают, что нет единого наилучшего пути к инклюзии. Каждая страна предлагает традиционные подходы (идентификация и оценка потребностей, индивидуальное планирование и специальные условия для детей, которые нуждаются в них), акцентирующие на небольшое количество учащихся, одновременно поддерживая общие подходы, подразумевающие включение всех детей в образование. Данное различие, заключающееся в разнице между «отдельными» учащимися и «всеми» учащимися очень важна, так как оно отражает государственную политику и рекомендации в продвижении качества образования. Так, в правительственных документах по образованию в Великобритании акцент ставится не только на личности/группы, которые подвержены неуспеваемости по итогам сдачи государственных экзаменов, но и на «повышение успеваемости» по тем тестам, которые проводятся внутри школ, местных сообществ, и в целом, по стране. Важно подчеркнуть, что недавно произошли значительные изменения в части перемещения фокуса на инклюзию от акцента на специальные образовательные потребности и на снижение неравенства в успеваемости между уязвимыми учащимися и другими учащимися. Более того, в части измерения и мониторинга инклюзии и успеваемости, результаты тестов представлены, как главное доказательство [39].

Специальные/дополнительные образовательные потребности

Несмотря на большое количество попыток дифференцировать типы учащихся, [39] подчеркивают, что остаётся очень тонкая грань между тем, кто из учащихся может нуждаться в дополнительной поддержке или в специальном образовании. Как следствие, термин вызывает много трудностей в обучении, возникающих как у учащихся, у которых имеются потребности, вызванные

ограничениями в здоровье, так и учащихся, которые испытывают трудности в обучении и имеют нарушения в поведении.

Термин «специальные образовательные потребности» (SEN) используется в государственных документах Северной Ирландии. Англия адаптировала данный термин в «специальные образовательные потребности и ограниченные возможности» (SEND) в новом документе «Свод правил» [39]. В то же время, Шотландия и Уэльс попытались исключить термин «специальные образовательные потребности». Шотландия заменила термин «специальные образовательные потребности» (SEN) на термин «дополнительные образовательные потребности» (ASN) в 2004 г. в Законе «О дополнительной поддержке в обучении» (Additional Support for Learning Act). Этот Закон провозглашает, что ребенку может понадобиться дополнительная помощь по любой причине и в любое время. В Уэльсе, термин «дополнительные потребности в обучении» используется по отношению к детям со специальными потребностями.

В приведенной ниже таблице учеными [39] описаны общие черты, характерные для процесса инклюзивного образования в 4-х странах Великобритании, включающие в себя: идентификацию специальных или дополнительных потребностей в обучении учащихся, в их поддержке, вне зависимости от различий в терминологии. Она также указывает на тот факт, что обеспечение дополнительных или отличающихся ресурсов учащимся от того, что доступно для других детей, может быть актом исключения, чем инклюзии. Так, несмотря на различия в терминологии, существует общее понимание, что образовательные потребности зависят от процесса обеспечения чего-то «отличного» или «дополнительного» к тому, что в общем доступно для всех обучающихся одного и того же возраста в школах. В этом понимании специальные потребности позиционируются, по мнению Youdell (2006) как образовательный нормативный центр, «идеальное» место, с которого начинается школа.

Таблица 6. Различия в терминологии инклюзивного образования в Англии, Шотландии, Северной Ирландии и Уэльсе [39].

Страна	Образовательная потребность	План	Специальный учитель
Англия	Специальные образовательные потребности и ограничения (SEND)	План по образованию, здоровью и заботе (ЕНС)	Координатор по специальным образовательным потребностям (SENCO)
Шотландия	Дополнительные образовательные потребности (ASN)	Комплексный план поддержки (CSP)	Координатор по поддержке в обучении (SfLC)

Северная Ирландия	Специальные образовательные потребности	Комплексный план поддержки (CSP) или индивидуальный план обучения (PLP)	Координатор по специальным образовательным потребностям (SENCO)
Уэльс	Дополнительные потребности в обучении	В настоящее время, заключение, которое планируют изменить в индивидуальный план развития (IDP)	Координатор по дополнительным потребностям в обучении (ALNCO)

Если детально остановиться на развитии английского законодательства в области образования детей с особыми образовательными потребностями, все британские специалисты в области образования утверждают, что исходным документом современной образовательной системы Великобритании стала публикация 1978 года – доклад Комитета по исследованию ситуации с обучением детей и молодых людей с отклонениями в развитии под председательством баронессы Уорнок [42].

В докладе присутствуют 2 важных момента:

1. Исследование показало, что среди учащихся, которые посещают массовые школы, около 20% в разное время школьной жизни испытывают трудности с усвоением учебного материала. Следовательно, если один из пяти учеников может испытывать трудности, то специальные методы преподавания должны стать составной частью процесса обучения в классе, и ответственность за это ложится на всех учителей.

2. Комитет предложил вместо термина «умственная отсталость» ввести термин «трудности с усвоением учебного материала» – легкой, средней и тяжелой степени, а для конкретных проблем, например, с чтением, – термин «специфические трудности с усвоением учебного материала».

Закон об образовании 1981 года включил в себя многие рекомендации доклада Уорнок и ввел понятие «особые образовательные потребности».

Закон о реформе образования 1988 года сделал обязательной для всех государственных школ Национальную (государственную) программу, обозначив, что все учащиеся имеют право на обучение по обширной и сбалансированной программе и должны иметь доступ к такой программе, даже если некоторым из них для этого потребуется адаптация программы и принятие специальных мер.

Однако после вступления в силу этого закона многие учителя и школы в целом были обеспокоены отсутствием или недостаточностью руководств по

выявлению и оценке особых образовательных потребностей, что привело к большому разбросу в эффективности обучения в разных образовательных округах. Правительство в свою очередь разработало руководство и представило его в одном из разделов Закона об образовании 1993 года.

Руководство называется «Кодекс по идентификации и оценке особых образовательных потребностей» [43]. С 1994 года Министерство образования требует от всех школ ориентироваться на этот Кодекс [44].

Новое законодательство обусловило кардинальные изменения в работе учителей массовой школы. Появившийся вскоре Закон об образовании 1996 года уточняет, что школы «должны руководствоваться Кодексом и, значит, теперь обучение учащихся с учетом особых образовательных потребностей является неотъемлемой частью обязанностей каждого учителя, независимо от того, получил он специальное образование или нет».

Пересмотренный Кодекс, вступивший в силу в январе 2002 года, содержит практические рекомендации местным органам образования, подконтрольным им школам и дошкольным образовательным учреждениям относительно того, как именно следует выполнять вмененные им законом обязанности по выявлению, оценке и мерам поддержки учащихся с ООП в образовательном процессе.

Среди последующих правительственных документов, повлиявших на работу учреждений образования, можно выделить такие, как «Каждый ребенок важен» [45] и «Убрать барьеры на пути к успешной учебе» [46]. Оба документа направлены на укрепление партнерства и межведомственного взаимодействия при проведении обследования состояния и возможностей детей разными ведомствами, а также на обеспечение безопасности детей и организацию поддержки.

В настоящее время основными нормативными документами в области образования детей с ограниченными возможностями в развитии являются Законы «Об образовании» (1996 г.) и «О специальном образовании инвалидов» (2001 г.).

Согласно данным документам, дети с инвалидностью должны обучаться в обычных школах за исключением тех случаев, когда родители хотят отдать ребенка в специальную школу или обучение ребенка в обычной школе будет негативно влиять на результаты других детей. При этом, школа не должна допускать дискриминацию детей с инвалидностью.

Администрация школы должна убедиться, что ребенок с инвалидностью не находится в ущемленном положении по сравнению со своими сверстниками, и для него создаются все необходимые условия. Каждая школа должна иметь в штате работника, который будет координировать работу с детьми-инвалидами. Если ребенок с инвалидностью не может освоить стандарт образования (стандарты гибкие и могут быть адаптированы), для него создается индивидуальная программа, например больше ориентированная не на усвоение общеобразовательных дисциплин, а на получение жизненных навыков.

Закон «Об образовании» 1996 года также впервые определил понятие особые образовательные потребности в следующей форме: «ребенок имеет

особые образовательные потребности, если ему трудно учиться настолько, что для получения образования ему требуется предоставление специальной поддержки». Впоследствии определение было принято Министерством образования и включено в Кодекс.

Ребенку трудно учиться, если:

а) он испытывает значительно более серьезные трудности с усвоением знаний и умений, чем большинство детей его возраста;

в) его возможности ограничены, и это не позволяет или мешает ему пользоваться такими средствами обучения, которые обычно предоставляются детям его возраста в школах по месту жительства;

с) он моложе 5 лет, и если ему не предоставить специализированную поддержку для получения образования, то к 5 годам он подпадет под категорию «а» или «в» [43].

Таким образом, развитие законодательства Великобритании в области образования учащихся с ООП позволяет выделить 2 важных момента:

1) стремление Великобритании к все более полной реализации права на равные возможности в области получения образования категории учащихся, ранее подвергавшейся дискриминации, а именно детей с ООП.

2) стремление к разработке конкретных мер административной и методической поддержки процесса реализации этих идей.

В большинстве государственных школ устанавливаются достаточно жесткие правила, обязательные для выполнения и персоналом школы, и учащимися. Значение культуры школьного сообщества, в частности, ставится во главу угла в таком руководстве как «Показатели инклюзии» по оценке эффективности работы школ. Культура наряду с политикой школы и практической реализацией этой политики рассматривается в качестве ключевого условия эффективной работы школы, в которой учатся дети с разными способностями [47].

В настоящее время в Великобритании дети с ООП учатся в общеобразовательных школах, общеобразовательных школах с ресурсным обеспечением, в специальных (коррекционных) 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. Время от времени занятия могут проводиться в индивидуальном режиме.

Большую часть учебного времени дети занимаются в обычном классе. Хорошая ресурсная школа – это общеобразовательная школа, которая позволяет

детям с тяжелыми нарушениями и сложной структурой нарушения полностью интегрироваться в коллектив обычных сверстников.

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.

Школа может иметь ресурсы для успешного обучения детей либо с одним определенным типом нарушений, например, с нарушениями зрения, слуха или расстройствами аутистического спектра, либо с несколькими типами нарушений. Ресурсные школы есть во многих образовательных округах.

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 специальных классах в общеобразовательных школах обучение в полной мере специализированное. Это относится и к уходу за детьми, и к терапии. Такие классы напоминают специальную школу, хотя и являются составной частью общеобразовательной школы.

Учащиеся, как правило, дети с довольно сложными типами нарушений, большую часть времени обучаются отдельно от «обычных» сверстников, но в подходящих для них занятиях участвуют вместе с ними. Дети носят одинаковую для всей школы форму, выполняют одинаковые для всех правила. На уроках ученики группируются по-разному. Иногда занятия проходят один на один или небольшими группами (в зависимости от потребностей учащихся).

По мнению многих специалистов, для некоторых детей (со сложными / множественными / глубокими нарушениями) – специальная школа является оптимальным вариантом образовательного учреждения. Возможности для инклюзии иногда предоставляются местными общеобразовательными школами. Дети из массовой школы могут проводить некоторое время в специальной школе или дети из специальной школы могут посещать еще более специальную.

Некоторые специальные школы в виду определенной непопулярности, сливаются; неэффективные закрываются.

Специалисты считают, что полностью перейти на обучение детей с ООП в общеобразовательных школах трудно. Во-первых, потому что многим работникам массовых школ крайне не хватает соответствующей подготовки, во-вторых, в обычном классе массовой школы могут учиться до 32 человек, и такие условия неблагоприятны для учащихся с ООП, особенно для детей с эмоциональными, социальными, поведенческими проблемами, тревожных детей и детей с расстройствами аутистического спектра. Вообще же, в среднем, в начальных общеобразовательных школах на одного учителя приходится 22,7

ученика. В школах второй ступени – 17 учеников, а в специальных школах – 6,3 [45].

В общеобразовательных школах большая часть выделяемых школе финансовых средств пропорциональна количеству учащихся (средства на поддержку учащихся с ООП добавляются). Финансирование специальных школ варьируется, но обычно оно соотносится с количеством мест, на которые рассчитана школа. При этом стоимость одного места определяется сложностью образовательных потребностей, с которыми школе придется иметь дело.

Статистический анализ, проведенный министерством образования Англии [48], позволил увидеть, в каком процентном отношении дети с ООП распределяются по школам разных типов. Этот анализ представляет сведения отдельно по категории учащихся с ООП, которые имеют так называемое «Заключение об особых образовательных потребностях», и по тем, у кого ООП выявлены, но специального заключения нет. Заключение – документ, являющийся для школ руководством к действию в случаях наличия у ребенка тяжелых нарушений.

Итак, по данным анализа около 2,8% учащихся во всех школах Англии имели заключение об особых образовательных потребностях.

Из них 57,2% были приняты в государственные общеобразовательные учебные заведения (детские сады, начальные школы и школы второй ступени). В государственные специальные школы пошли 36% таких учащихся. В частные школы было принято 3,9% учащихся этой категории.

Вместе с тем, учащихся с ООП, но без заключения во всех школах Англии – 16,4% от общего числа учащихся. В начальных школах процент таких учеников составляет 17,7%, в школах второй ступени – 16,2%.

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 Индивидуальный план обучения (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.

Местный орган образования может узнать о наличии у ребенка особых образовательных потребностей через органы здравоохранения и известить семью о планах проведения обследования. Обратиться с просьбой о проведении обследования могут и родители. Детальная диагностика осуществляется на базе органа образования мультидисциплинарной командой специалистов, в которую входят и представители органов здравоохранения и социальной защиты. По результатам обследования и может быть составлено Заключение об особых образовательных потребностях. Оно состоит из 6 разделов [49].

На протяжении многих лет педагоги отслеживали достижения и продвижение учащихся с ООП в учебе посредством установленных процедур отчетности и/или годовых контрольных, однако, по большей части, данные, свидетельствовавшие о достижениях этих учеников, были субъективными или основанными на единичных случаях наблюдений.

Наступление новой эры, по мнению многих специалистов, связано с выходом в 1998 году разработанным министерством образования документа - «В поддержку работы по определению учебных целей учащихся с ООП» [50]. Документ определил критерии успеваемости, которые создают основу для объективных оценок достижений и прогресса тех учащихся, чьи успехи находятся за рамками ожиданий, зафиксированных в государственной программе, то есть, ниже уровня 1. Именно этот документ предлагает использовать разработанную министерством систему «Р (пи) -шкал».

Р-шкалы позволяют осуществлять мониторинг достижений учащихся. Р-шкалы разработаны для всех предметов государственной программы, включая личностное и общественное развитие, здоровье и религиозное образование. С 2007 года оценка достижений учащихся с ООП стала обязательной, узаконенной частью оценки прохождения государственной программы.

Краткие выводы:

1) В Великобритании более 90% семей, в которых рождаются дети с отклонениями в развитии, воспитывают своих детей дома. Остальных младенцев усыновляют либо помещают в патронатные семьи.

2) Согласно основным нормативным правовым документам, дети-инвалиды должны обучаться в обычных школах за исключением тех случаев, когда родители хотят отдать ребенка в специальную школу или обучение ребенка в обычной школе будет негативно влиять на результаты других детей.

Школа не должна допускать дискриминацию детей с инвалидностью. Поддержка людей с ООП реализуется на принципах «социальной модели».

3) Сегодня в Великобритании дети с ООП учатся в общеобразовательных школах, общеобразовательных школах с ресурсным обеспечением, в специальных классах общеобразовательных школ, специальных школах – государственных и частных (чаще всего при церкви).

4) В Великобритании 93% детей посещают государственные общеобразовательные, специальные или «классические» (оставшиеся 7% - в частных школах). Учащихся с ООП (с и без Заключения об особых образовательных потребностях) во всех школах Великобритании – 19,2% от общего числа учащихся.

5) Учащимся с ООП 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). Каждая школа должна иметь в штате работника, координирующего работу с детьми-инвалидами.

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

7) 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.

Инклюзивное образование в Уэльсе

Всеобщая система школьного образования в Уэльсе делает акцент на равенстве и инклюзии. Она наименее пострадала от политик «приватизации» и конкуренции, чем Англия, и не тестирует детей начальных классов, как это делает Англия.

Обязательное образование для детей от 3-7 лет, известное как «Начальная стадия» («Foundation Phase») введено в 2010 году, включает в себя «семь зон обучения», по которым учителя оценивают детей в конце каждой стадии по каждому направлению, в соответствии с национальными требованиями к достижениям. Данные по успеваемости по 3-м направлениям (личное и социальное развитие, благополучие и культурные различия; язык, грамотность и навыки общения; математическое развитие) доступны для всех и используются для сравнения достижений детей и прогресса, как между школами, так и между учащимися. Дети 7-11-летнего возраста выполняют Основную Стадию № 2 Государственного Стандарта (Key stage 2 (KS2) National Curriculum), включающуюся в себя три обязательных предмета: английский, уэльский языки, математика и наука, а также 8 основных предметов. Они также оцениваются своими учителями в завершении основной стадии № 2, также они сдают

национальные экзамены по основным предметам для обеспечения сравнительных данных по успеваемости в основной стадии № 2.

Согласно данным Организации Экономического Сотрудничества и Развития (ОЭСР) (2014) результаты Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) Уэльса показывают, что успеваемость учащихся наименее зависит от того, какую школу посещает учащийся и от его социально-экономического положения, чем в среднем по ОЭСР. Различия между учащимися с высокой и низкой успеваемостью рассматриваются как «внутренний школьный» феномен.

Несмотря на это, существует высокий и возрастающий процент слабоуспевающих учащихся и низкий процент учащихся с высокой успеваемостью. Согласно данным ОЭСР (2014), школы не могут полностью удовлетворить учебные нужды своих учащихся, применяя стратегии преподавания, обучения и оценивания. В целом, Уэльс, это самая низкая по результатам оценивания PISA страна в Великобритании (ОЭСР, 2014), и у Estyn, Уэльской инспекторской службы, которая проводит внешнее оценивание школ и местных государственных органов, есть опасения о снижении уровня успеваемости.

В 2012 году принят Закон «Об обездоленных учащихся», обусловленный количеством детей, имеющих право на бесплатное питание, и на детей, оставшихся без попечения родителей. Данный Закон обеспечивает отдельные школы специальными ресурсами для улучшения успеваемости неблагополучных учащихся. Однако, Уэльская инспекторская служба Estyn выявила, что в целом, такой тип финансирования часто расходуется на широкий ряд инициатив (Estyn, 2013). Подчеркивается, что это снижает его влияние на неблагополучных учащихся (Уэльское Правительство, 2013 г.). Уэльское Правительство ответило на трудности, выделенные в 2014 г. ОЭСР путем ввода количества других реформ, направленных на «исключение пробелов» и повышение успеваемости, особенно в местах, где проживает бедное население.

Для наиболее полного представления об инклюзивном образовании в Уэльсе, рассмотрим пример начальной школы Ysgol Tref-y-Mor для детей от 3-11 лет, включая, ясли.

Школа Ysgol Tref-y-Mor

Школа Ysgol Tref-y-Mor – это наполовину англоговорящая, неконфессиональная, совместно обучающая мальчиков и девочек начальная школа для детей от 3-11 лет, включающая ясли на неполный день. Школа работает в две смены. Большинство классов имеют дополнительный класс с другим классом, предлагая возможности для широкого вида преподавания и обучения. Пространства также используют альтернативные формы школьного обеспечения, включая «сенсорную комнату», в которой дети могут получить поддержку, если они расстроены или агрессивны.

В школе есть большой зал со сценой, отдельная столовая и кухня. В целом, школа выглядит светлой, открытой и просторной. В докладе по итогам школьной проверки отмечается, что её площадки «просторные, безопасные и хорошо

оснащены привлекательными предметами, включающими внеклассную комнату, зону леса и фруктовые деревья».

Уэльская инспекторская служба Ysgol оценила «действующую успеваемость» школы и перспективы к улучшению, как «хорошие» (исходя из оценок «отличная, хорошая, удовлетворительная и неудовлетворительная»). Сильными сторонами, выявленными службой, являются следующие: директор обладает хорошими лидерскими качествами; администрация имеет единую политику, и работают хорошо вместе для продвижения культуры непрерывного улучшения»; школа хорошо использует данные успеваемости для проведения мониторинга. Инспектора также отдают должное тому, что школа имеет хорошие связи с родителями/опекунами, за создание хороших связей с обществом для улучшения учебных возможностей для учащихся.

Согласно государственной «системе рейтинга школ», школа Ysgol Tref-y-Mog имеет категорию «поддержки», выделенную зеленым цветом (другие могут быть выделены желтым, янтарным и красным цветами). Местный Консорциум определяет категорию школы, путём комбинирования анализа школьной успеваемости и оценки качества преподавания и обучения, а также лидерство. Так, школа получила рейтинг «1» в стандарте (шкала 1-4) и «А» за её «способность к улучшению» (шкала 1-5).

Уэльская инспекторская служба Ysgol обслуживает относительно благополучную социально-экономическую территорию. Около 28 % детей, которым положено бесплатное питание, выше, чем национальный уровень - 20 %. Данная категория детей, а также дети, оставшиеся без попечения родителей, являются основными категориями для получения финансирования от государства на помощь в получении Школьного Гранта по обездоленности. Школа Ysgol Tref-y-Mog является одной из 6-ти местных начальных школ, учащиеся которой имеют определенные семейные обстоятельства.

В связи с этим, школе и семьям детей, в которой они обучаются, предлагается дополнительная помощь, предоставляемая различными службами. В докладе одной из школьных проверок говорится, что несмотря на то, что большинство учащихся имеют хорошие знания на разных этапах, «когда они поступают в школу, их знания соответствуют их возрастным особенностям или ниже их». Около 6 % детей представляют этническую группу. У 3 % детей английский язык является вторым языком, хотя очень мало детей говорят на уэльском, как на родном языке.

Уроки проводятся на английском языке, в соответствии с государственной политикой почти все дети изучают уэльский язык, как второй язык. Около 33 % детей состоят на школьном учете, как имеющие дополнительные потребности в обучении, что выше на 23 % по сравнению с национальными показателями. Трое детей (менее 1 %) имеют специальные образовательные потребности, также, как и в целом, по стране.

В школе работают 19 учителей (17 учителей работают на полную ставку, плюс ассистенты учителей высшего уровня и 15 ассистентов учителей). Доля учеников по отношению к учителям составляет 24,7 %, относительно высокая по

сравнению с национальными показателями (20,3 %). Администрация школы состоит из директора школы и его заместителя (координатор оценивания), которые не являются классными руководителями, и старший ассистент учителя (ответственный за Начальную Стадию). Вместе с тем, имеются два педагога, ответственных за стандарт и координатор по дополнительным образовательным потребностям (ALNCo), которые наделены наибольшими полномочиями в школе.

В целом, используя Рамку для участия, разработанную учеными, если подвести итоги анализа эффективности инклюзии, проведенного в ходе научного исследования школы Ysgol Tref-y-Mor, проведенного учеными Florian, Black-Hawkins и M. Rose (2017), можно подвести следующие итоги:

Понимание образовательной инклюзии

Образовательная инклюзия рассматривается педагогическим коллективом, как забота обо всех детях и обо всех аспектах школьной жизни. Однако, внутри этого широкого понимания, особенный акцент ставится на детях, у которых выявлены дополнительные образовательные потребности. По сравнению с национальным показателем около 23 %, сравнительно большое количество (около 33 % детей) в школе состоят на учете, как учащиеся, имеющие дополнительные образовательные потребности.

Многие из этих детей обучаются по индивидуальному образовательному либо индивидуальному поведенческому плану, которые включают в себя цели и обеспечение, необходимые для них. Этот уровень индивидуальной и детальной поддержки для почти третьей части детей это весомое доказательство важности, которую школа ставит для поддержки обучения детей. Это также ясно по значительным ресурсам, выделенным на эту работу и на широкий ряд программ вмешательства и другие формы обеспечения, как внутри, так и вне классов.

Роль координаторов дополнительных образовательных потребностей (ALNCo) очень ценится в школе, и в сообществе, так координатор работает тесно с командой руководства школы, особенно с директором школы в его способности как координатор по оцениванию. Доказательство в поддержку прогресса детей, имеющих дополнительные образовательные потребности, также демонстрируется в желании педагогического коллектива в поиске неформальной помощи и совета от коллег, как в школе, так и извне.

Таким образом, школа Ysgol Tref-y-Mor предлагает детям и их семьям безопасную и благоприятную среду, в которой их ценят и в которой они могут процветать. Педагогический коллектив очень серьезно относится к поддержке, которую предлагает школа, с целью обеспечения достижений и инклюзии всех учащихся. Это достигается не только через формальное преподавание и обучение, но и через многочисленные неформальные взаимодействия, которые происходят каждый день в школе, и в ходе которых, педагогический коллектив узнает детей, как личностей, включая их семейные обстоятельства. Это глубокое уважение и интерес к детям и их иногда сложную жизнь, является главным в школе. Как отмечают педагоги: «Мы хотим, чтобы наша школа стала местом, в

котором у учащихся поощрялись и оценивались такие качества, как, вежливость, честность, трудолюбие, внимательность, навыки хорошего слушания» [39].

Рассмотрим еще один пример начальной школы **Cleves** в лондонском районе Ньюхэм. Начальная школа является ярким примером того, как на практике может выглядеть политика включения всех детей в общеобразовательные школы. В полностью доступной среде в центре меняющегося многонационального сообщества в центре города Cleves воплощает мечту о месте в обычной школе для любого ребенка. Ключевыми факторами для достижения этой цели являются:

- а) глубоко укоренившийся дух ценности и принятия разнообразия;
- б) инновационная кадровая структура и реализация учебных программ;
- в) прочные партнерские отношения с внешними учреждениями, а также с руководящим органом, родителями и местным сообществом.

Сильные стороны:

- реализация политики на практике;
- поддержка и взаимоотношения со сверстниками;
- характер дополнительной поддержки и ее организация.

Начальная школа Cleves была основана в 1992 году как школа с ограниченными ресурсами в лондонском районе Ньюхэм, местным органом власти, известным своей решительной приверженностью инклюзивному образованию. В последнем докладе о местных изменениях в осуществлении национального законодательства и руководящих указаний было установлено, что в 2004 году в Ньюхэме был самый низкий процент учащихся в стране, помещенных в специальные школы (0,06%). В то время как другие местные органы образования помещали примерно 1 из 68 детей в специальные школы (1,46%), в Ньюхэме этот показатель был ближе к 1 из 1667. Школа реализует политику инклюзивного образования района и располагает 32 местами для детей с высоким уровнем потребностей в поддержке, включая учащихся с множественными и глубокими трудностями в обучении. Школа рассчитана на 420 учащихся начальных классов с детским садом на 52 места (эквивалент полного рабочего дня).

Весь персонал, родители/опекуны и дети, которые принимаются в школу, полностью осознают ее инклюзивный характер. Это очень очевидно из организации и управления школой, а также из разнообразия доступного оборудования и ресурсов. Некоторые родители и коллеги в различных службах поначалу могут испытывать двойственные чувства по поводу ценности инклюзивной среды, такой как Cleves, но сотрудники ожидают, что новички скоро поймут, что школа, в которой учатся дети с высокими потребностями в поддержке, хороша для всех детей и семей в сообществе. На самом деле это означает, что школа гораздо более тщательно продумывает структуру учебного дня, способ организации обучения, а также процессы мониторинга и оценки. Как и все школы, Cleves сталкивается с вызовами меняющегося мира образования и всеми последствиями этого в школе, в которой такой широкий круг и разнообразие детей.

Более 82% учащихся, включенных в список, являются выходцами из различных общин этнических меньшинств и говорят на родном языке, который не является английским. Дети говорят на 29 различных языках; кроме английского, основными родными языками являются бенгальский, урду и множество африканских языков. Cleves стремится обеспечить надлежащую начальную практику, которая является гибкой и целостной в удовлетворении потребностей разнообразного школьного сообщества. Школа работает над тем, чтобы стать школой, ориентированной на людей.

Цели школы включают в себя:

- создать среду, в которой каждый ребенок любой расы, пола, класса и потребности в обучении действительно признается, принимается и ценится;
- создать среду, в которой есть место для всех и есть чувство принадлежности;
- развить высокую позитивную самооценку у всех детей и взрослых;
- дать детям возможность осознавать свою взаимозависимость друг от друга.

Все стратегии и процедуры учитывают разнообразие детей, персонала и сообщества, которые посещают школу. Например, политика поведения основана на развитии отношений, которые учитывают проблемы, связанные с детьми с трудным поведением. Этнос школы основан на принятии различий. Это отражается во всех аспектах школьной жизни, например, в организации и структуре, учебной программе и учебной среде. Идеал школы заключается в том, чтобы дети работали вместе и поддерживали друг друга. Дети работают и учатся в группах, в которые входят все дети.

Существует целый ряд организационных и управленческих структур, которые способствуют включению во все мероприятия школы. Например, в обеденное время есть время для игр, но нет времени для игр утром или днем; вместо этого в ежедневную учебную программу встроено множество возможностей для физической активности и социального взаимодействия. Крыла здания имеют доступ в зал физкультуры на целый день, чтобы у детей было достаточно времени для развития навыков самопомощи. Обеденное время рассматривается как часть учебной программы, когда множество взрослых поддерживают детей и обедают с ними. Организация учебной программы построена аналогично средней школе, например, персонал планирует и преподает учебную программу в течение нескольких недель, а дети переезжают в область, предназначенную для этого предмета.

Что касается физической среды, школа представляет собой одноэтажное здание с полным доступом ко всем учебным и туалетным помещениям для детей и взрослых с ограниченными физическими возможностями. Существуют специальные средства гигиены, которые позволяют достойно удовлетворять медицинские и другие личные потребности учащихся и взрослых. В школе также есть практическая комната с печью для обжига и оборудованием для работы с глиной, две комнаты и многоцелевой обеденный зал, а также отдельный большой

зал с пружинным полом, в котором есть широкий ассортимент оборудования для физкультуры.

Существует также специальная сенсорная студия, доступ в которую запланирован для всех детей, мягкая игровая комната в крыле для детей раннего возраста, бассейн с мячом в фойе и комната отдыха для каждого крыла. Наконец, недавно была разработана игровая площадка, на которой теперь есть сцена, сиденья, музыкальные инструменты, стена для скалолазания, стойки для ворот, рамы для скалолазания и многое другое.

Для всех целей крылья здания рассматриваются как один большой класс с пятью определенными областями учебной программы и командой сотрудников, которые совместно работают над планированием и реализацией учебной программы. Организация крыльев здания позволяет детям учиться на собственном опыте при строгом подходе к учебной программе. Существует баланс между мероприятиями по обучению грамоте и счету и возможностями для детей планировать, когда они будут проводить мероприятия по другим областям учебной программы. Сотрудники следят за тем, чтобы практические занятия занимали такое же место и занимали такой же статус в учебной программе, как и теоретические занятия. Дети используют дневник для записи или оценки своего обучения. Это позволяет всем в полной мере участвовать в различных возможностях обучения, предоставляет персоналу дополнительную форму ведения учета, а также возможность обсудить с детьми процесс оценки и отметить достижения детей. Для обеспечения того, чтобы учебная программа соответствовала требованиям и чтобы дети добивались успехов и достижений, в школе был принят строгий процесс мониторинга и оценки.

В отличие от сложившейся в Великобритании системы, в которой один учитель отвечает за класс из примерно 30 детей, а помощники по поддержке обучения оказывают индивидуальную поддержку отдельным детям, штатная структура в Cleves является гибкой: многопрофильные команды учителей, медсестер и помощников учителей возглавляются помощниками завучей для облегчения обучения всех детей. Это творческое решение приносит пользу всем. Сотрудники планируют совместно организовать дифференцированную учебную программу, которая предлагает всем детям лучшее из надлежащей начальной практики.

Успех Cleves, по-видимому, основывается на глубоко укоренившейся философии ценности разнообразия и твердой приверженности обеспечению возможностей для всех детей взаимодействовать и учиться друг у друга в качестве средства создания более инклюзивного общества будущего. Есть много общеобразовательных школ, которые, как и Cleves, постоянно стремятся развивать инклюзивное образование для всех учащихся. Все они посвятили время и энергию пересмотру и изменению своей культуры, своей политики и своей практики, видя в этом ключ к инклюзивности.

Cleves School – это полностью инклюзивная начальная школа в лондонском районе Ньюхэм, которая следует политике инклюзивности всех школ Ньюхэма.

Инклюзия учитывает потребности всех учеников; дети с нарушениями обучаемости, такими как дислексия, одаренные и талантливые дети, дети, у которых английский является дополнительным языком, дети, у которых проблемы с поведением, и дети с социальными и эмоциональными потребностями. В Cleves также есть условия для детей с высокими потребностями.

Принципы

В Cleves руководствуются следующими принципами успешного инклюзивного образования, взятыми из свода правил для лиц с особыми образовательными потребностями 2001 года и полностью одобренными лондонским округом Ньюхэм:

- обеспечить всем ученикам полный доступ к обширной, сбалансированной и актуальной учебной программе;
- всем ученикам будет предоставлена возможность полностью раскрыть свой образовательный, эмоциональный и физический потенциал;
- все учителя считают себя учителями учеников с особыми образовательными потребностями, обучение таких учеников — это ответственность всей школы;
- потребности всех учеников с особыми образовательными потребностями должны быть удовлетворены;
- особые образовательные потребности учащихся обычно удовлетворяются в обычных классах;
- мнения учеников следует спрашивать и учитывать;
- родители /опекуны должны играть жизненно важную роль в поддержке образования своего ребенка, и поэтому налаживаются хорошие связи между домом и школой.

Дети, имеющие особые образовательные потребности, будут включены в Свод правил после того, как с согласия родителей будет заполнена первоначальная форма для заботы. Затем у ребенка будет индивидуальный план обучения, в котором будут поставлены конкретные цели, над которыми нужно работать. Эти цели пересматриваются каждый семестр, и составляется новый Индивидуальный план обучения. Родители информируются о целях обучения их ребенка, а учителя или менеджеры по инклюзии всегда доступны, чтобы рассказать им о целях. Цели также сообщаются детям, и им предлагается работать в этом направлении.

Cleves стремится продвигать обучение и навыки детей, которые считаются более способными, будь то академическая деятельность или искусство и спорт.

Cleves в настоящее время развивает связи с местными университетами в рамках партнерства с Into University. Это область, которую Cleves стремится развивать и продвигать с помощью внеклассных клубов, связей внутри сообщества и местных средних школ, а также расширения обучения детей в обычных классах.

Дети с английским как дополнительным языком.

Cleves – многонациональная школа, и продвижение равенства является одним из главных приоритетов во всей школе. Школа возлагает большие надежды на всех наших учеников, и у них должны быть возможности для достижения наивысших возможных стандартов, а также для того, чтобы помогать всем детям развивать чувство личной и культурной самобытности, которое является уверенным, открытым для перемен, восприимчивым и уважительным по отношению к другим людям. При обучении учитываются культурные и религиозные особенности учеников, языковые потребности и различные стили обучения. Создается среда, в которой ученики чувствуют себя в безопасности и чувствуют, что они могут внести свой полноценный вклад, и где все чувствуют, что их уважают и ценят. Персоналу помогают в классе, чтобы поддержать учеников в развитии их языка и потребностей в обучении с помощью плановых заданий на семестр и времени на связь с группой инклюзии.

Поведение, социальные и эмоциональные потребности

Инклюзия учитывает все потребности детей, в том числе их поведение. Cleves продвигает идеал управления позитивным поведением, и детям и персоналу рекомендуется использовать вежливость, сотрудничество, приверженность, внимательность и заботу. Социальные и эмоциональные потребности детей также необходимо тщательно учитывать, если ребенок хочет полностью раскрыть свой потенциал. Чтобы помочь в этом, у Cleves есть обучающий наставник, который различными способами поддерживает детей в школе. Основная роль обучающих наставников состоит в том, чтобы руководить группами воспитания и самоуважения для поддержки детей. Детям предоставляется возможность рассказать о своих чувствах и поддержать друг друга. Учебный наставник также поддерживает в классе, где это необходимо, и доступен для тех, кто в этом нуждается, включая родителей [51].

Опыт Шотландии

Образование в Шотландии прошло долгий путь с момента принятия Закона 1974 года об образовании (дети с умственными недостатками), который провозгласил, что каждый ребенок может быть «обучаемым». С тех пор был принят ряд правил и законов, поддерживающих инклюзию.

Ключевые вехи на пути к интеграции:

Конвенция ООН о правах ребенка (КПР ООН).

Это было внесено в закон Великобритании в 1992 году и представляет собой международное соглашение, имеющее обязательную юридическую силу, устанавливающее гражданские, политические, экономические, социальные и культурные права каждого ребенка, независимо от его расы, религии или способностей. КПР ООН состоит из 54 статей, в которых излагаются права детей и то, как правительства должны работать вместе, чтобы сделать их доступными для всех детей.

Две особенно важные статьи в отношении включения - это статьи 23 и 29.

Статья 23 гласит, что помощь ребенку с ограниченными возможностями должна «обеспечивать, чтобы ребенок с ограниченными возможностями имел эффективный доступ к образованию и получал его... таким образом, чтобы это способствовало достижению ребенком максимально возможной социальной интеграции и индивидуального развития».

Статья 29 охватывает ряд факторов, способствующих образованию. В нем говорится, что образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, талантов, умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме. Это также должно вызывать у них уважение к другим людям и окружающему миру.

КПР ООН является единственным международным договором в области прав человека, который предоставляет неправительственным организациям (НПО), таким как «Спасите детей», прямую роль в надзоре за его выполнением в соответствии со статьей 45а. Одна из задач шотландского уполномоченного по делам детей – следить за тем, чтобы люди в Шотландии знали об этом съезде.

Закон о стандартах в школах Шотландии и др. (2000 г.)

Каждый ребенок или молодой человек имеет право на образование, как указано в этом законе. Они имеют право получать образование в рамках основного образования вместе со своими сверстниками, а органы образования должны надлежащим образом учитывать их взгляды при принятии затрагивающих их решений. Местные власти и их партнеры обязаны в рамках Закона о стандартах в школах Шотландии и др. (2000 г.) гарантировать, что «образование направлено на развитие личности, талантов, умственных и физических способностей ребенка или молодого человека в их самом полном объеме». Эта формулировка намеренно отражает статью 29 1 (а) КПР ООН. Эта обязанность возложена на всех детей, независимо от того, требуется ли им дополнительная поддержка, чтобы полностью раскрыть свой потенциал. Этот закон включает «презумпцию предоставления общего образования» для всех детей, за исключением случаев, когда обучение в школе, будет:

- не соответствовать способностям ребенка;
- несовместимо с обеспечением эффективного образования для детей, с которыми ребенок будет обучаться.

Всегда будет необходимо адаптировать ситуацию к потребностям отдельного ребенка, и в Законе признается необходимость предоставления ряда основных и специализированных услуг, включая специальные школы, для обеспечения удовлетворения потребностей всех учеников и молодых людей.

Закон также возлагает на органы образования обязанность обеспечивать образование в других местах, кроме школы, где ученик не может посещать школу из-за плохого состояния здоровья, и предусмотреть возможность предоставления образования в тех случаях, когда ученик исключен из школы.

Закон 2002 года Об образовании (стратегии в области инвалидности и образовательные рекорды учащихся) (Шотландия).

Этот закон требует от ответственных органов образования разработать и опубликовать стратегию доступности на трехлетний период. Эта стратегия

должна включать определение того, как закон позволит повысить успеваемость учащихся.

Закон 2004 года об образовании (дополнительная поддержка обучения) (Шотландия) и поправки, внесенные в Закон 2009 года (ASL), обеспечивают правовую основу для оценки. Однако в «Законе ASL» не предписывается никакой конкретной модели оценки или поддержки.

Этот закон ASL требует от органов образования:

- выявление и оценка детей и молодых людей, нуждающихся в дополнительной поддержке;
- предоставление дополнительной поддержки, требуемой для каждого ребенка или молодого человека с дополнительными потребностями в поддержке, за образование которых они несут ответственность, за некоторыми исключениями;
- проанализировать выявленные дополнительные потребности в поддержке и адекватность оказываемой поддержки потребностям каждого ребенка или молодого человека;
- подготовить скоординированный план поддержки для тех детей или молодых людей, которые соответствуют определенным критериям, и регулярно пересматривать этот план.

Закон ASL обеспечивает правовую основу для выявления и удовлетворения дополнительных потребностей в поддержке детей и молодых людей, которые сталкиваются с препятствиями на пути к обучению. Дети и молодые люди нуждаются в дополнительной поддержке, когда им требуется дополнительная поддержка, чтобы получить пользу от школьного образования. В соответствии с Законом ASL молодые люди – это люди старше школьного возраста, но еще не достигшие восемнадцатилетнего возраста. Родители, дети и молодые люди имеют определенные права в соответствии с Законом ASL.

Органы образования обязаны определять дополнительные потребности в поддержке каждого ребенка или подростка, за школьное образование которых они несут ответственность, а Закон ASL требует, чтобы некоторые другие агентства предоставляли помощь там, где это требуется.

Поддержка обучения детей: установленное законом руководство по образованию (дополнительная поддержка обучения) Закон Шотландии 2004 г. (с поправками) - Свод правил (третье издание) 2017 г.

Свод практических правил призван помочь школам, родителям и другим лицам понять Закон об ASL и обеспечить его выполнение. Это третья редакция свода, заменяющая все предыдущие версии. В нем учтены поправки к Закону об образовании (Шотландия) от 2016 года, которые расширили определенные права дееспособных детей в возрасте 12-15 лет (они уже были введены для 16-летних), и разъясняются обязанности органов образования и других агентств для поддержки обучения детей и молодежи. Кодекс предоставляет руководство по дополнительной поддержке изучения законодательства и вспомогательной базы вторичного законодательства.

Органы образования и соответствующие агентства, такие как советы NHS, обязаны учитывать кодекс при выполнении своих функций в соответствии с Законом. Свод разработан, чтобы помочь им принимать решения эффективно, но не может предписывать, что требуется в конкретных обстоятельствах.

Закон о равенстве 2010 г.

Закон о равенстве 2010 года возлагает на школы и органы образования обязанность устранять незаконную дискриминацию, притеснения и виктимизацию учащихся с защищенными характеристиками, включая инвалидность, этническую принадлежность и активно продвигать равенство возможностей.

Обязанности Закона о равенстве 2010 года (вступившего в силу 1 октября 2010 года) требуют, чтобы ответственные органы активно боролись с неравенством и предотвращали прямую и косвенную дискриминацию по инвалидности и дискриминацию, возникающую в результате инвалидности и преследований или виктимизации учеников на основании защищенных характеристик, в том числе инвалидности.

Кроме того, в соответствии с Законом о равенстве 2010 года ответственные органы обязаны вносить разумные коррективы в отношении учащихся-инвалидов и предоставлять вспомогательные средства и услуги. Обязанность состоит в том, чтобы «предпринять такие шаги, которые разумно предпринять, чтобы избежать существенного ущерба» для инвалида, вызванного положением, критерием или практикой, применяемой школой или от ее имени, или отсутствием вспомогательного средства или услуги. (Действует с 1 сентября 2012 г.)

Закон о детях и молодежи (Шотландия) (2014 г.)

Закон о детях и молодежи (Шотландия) (2014 г.) возлагает на местные органы власти и школы обязанность обеспечивать защиту, поддержку и развитие благополучия детей и молодежи. Это было важным дополнением к законодательству об инклюзивном образовании, поскольку опыт ребенка или молодого человека и степень, в которой они чувствуют себя включенными, влияют на их благополучие. Голос ребенка или молодого человека важен для понимания их потребностей и обеспечения их благополучия, поддержки и развития. Важное значение для этой практики имеет налаживание прочных отношений между персоналом и детьми и молодыми людьми.

Подход «Правильно для каждого ребенка» является национальной политикой с 2010 г. и теперь определен в Законе о детях и молодежи (Шотландия) (2014 г.). Закон направлен на укрепление прав детей и улучшение и расширение услуг, которые поддерживают детей и семьи, включая присмотр за детьми. Его цель – обеспечить межведомственный подход в сфере образования, здравоохранения и социальной работы для улучшения результатов для детей и молодежи.

Закон об образовании (Шотландия) (2016 г.)

Закон вводит меры по улучшению шотландского образования и сокращению неравенства учащихся в успеваемости. Закон включает положения

о стратегическом планировании с целью учета социально-экономических препятствий на пути обучения.

Как указано выше, Закон вносит поправки в Закон о дополнительной поддержке обучения, который расширяет права дееспособных детей в возрасте от 12 до 15 лет и старше.

В рамках подготовки к реализации Закона была разработана информация для родителей, где объясняются все положения Закона. Отдельно представлена информация об изменениях в дополнительной поддержке обучения, которые вступили в силу в январе 2018 года [52].

Опыт США

Рассматривая успешный опыт, который имеется, в частности, в Великобритании, Австралии и США, исследователи выделяют условия, необходимые для достижения успеха. Это поддержанная внешними силами первоначальная мотивация к построению инклюзивного школьного сообщества, восприятие различий между персоналом и учащимися как ресурсов, а не препятствий, сотрудничество и командный дух учеников и сотрудников школы, участие каждого в действиях по поддержанию поступательного развития и, наконец, понимание инклюзии как социальной и политической программы действий. Проведение в жизнь идеи инклюзии, а также развитие педагогики, способной ответить на потребности всех учащихся, – задача трудная. Ученые ссылаются на уже проведенные исследования, которые приводят многочисленные причины того, что движение к инклюзии в целом нельзя назвать успешным. Среди этих причин особенно важными они считают отсутствие связи между общим и специальным образованием, что в настоящее время мешает усилиям, направленным на инклюзию, а также отсутствие у участников процесса создания инклюзивного сообщества общих ценностей и общего языка, без которых невозможно сотрудничество.

Задача построения инклюзивного школьного сообщества является трудно выполнимой в настоящее время, когда во многих странах политика в области образования ставит во главу угла отчеты школ об успеваемости, измеряемой в баллах стандартизированных тестов. Ученые связывают эту черту современной образовательной политики с распространением влияния так называемой социальной концепции неолиберализма. Эта концепция основана на рыночной интерпретации всех типов общественных отношений с присущими рыночной логике понятиями конкуренции, эффективности и т.п.

В настоящем обзоре мы постараемся изложить основные тенденции развития инклюзивных процессов в разных странах в свете социальных, политических и экономических тенденций, характерных для общемирового процесса.

Современная политика США, проводимая в области образования, заключается в предложении слияния массового и специального образования. Предлагается три основных подхода этого слияния: «основное направление»,

«инициатива массового образования», «включение». Эти подходы вызывают дискуссию и споры среди специалистов.

«Основное направление» предполагает помещение детей с отклонениями в развитии в классы массовых школ. Необходимость этого обуславливается тем, что поскольку эти дети, в конце концов, оказываются в обществе, то их следует направлять в школу, чтобы способствовать включению в социальную и учебную деятельность. В США действует Акт об образовании лиц с нарушениями (1990 г.), гарантирующий бесплатное, соответствующее нуждам ребенка обучение в системе народного образования. Родители имеют право требовать от школ заключения об учебных возможностях ребенка, в котором дается обоснование наличия или отсутствия нарушений в развитии у ребенка.

На школу возлагается обязанность выявлять детей с ограниченными возможностями. Закон дает право на получение не только специального образования, но и получение дополнительных услуг (транспорт, логопедические занятия, помощь психолога, аудиологическое обследование и пр.). По закону на каждого ребенка составляется письменное заключение и индивидуальная образовательная программа, предписывается обязательное обучение детей с ограничениями, насколько это возможно, в массовых школах, а также включение их в среду с минимальными ограничениями.

С 2001 года образовательная политика на федеральном уровне регулируется документом «Ни один ребенок не останется вне закона» («No Child Left Behind Act» – NCLB). Этот закон требует, чтобы успеваемость школьников соответствовала образовательным стандартам. Школы, не демонстрирующие на этом пути «прогресса за год», подвергаются наказанию – теряют государственное финансирование. В США действуют различные стандарты для отдельных групп учащихся: детей, для которых английский язык не родной; детей с особыми образовательными потребностями; в отдельных случаях для афроамериканцев. Неспособность одной группы достичь поставленных для нее целей может привести к тому, что вся школа окажется под пристальным контролем надзирающих органов.

По мнению исследователей из Чикагского университета, проблема обостряется еще и тем, что усиливается тенденция к унификации образовательных учреждений. Это означает, что политика в этой области в мире все больше смещается в сторону выдвижения на первый план требований отчетности и рассмотрения образовательных учреждений как бизнес-организаций, управляемых менеджерами.

В последнее время американские исследователи называют эту тенденцию «макдоналдизацией» школы. Становясь похожими друг на друга, школы в массовом порядке могут начать производить граждан «макдоналдизированного» общества. Давление на школу, которое оказывается требованием достижения стандартизированных показателей успеваемости, – лишь одна из примет макдоналдизации (менеджеризм). Но в таких условиях, утверждают авторы, мотивация к учебе у детей снижается, а уровень тревожности повышается.

Американские исследователи отмечают, что наблюдаемые в настоящее время тенденции во многом препятствуют построению инклюзивных школьных сообществ в США. В Иллинойсе для школ все еще характерна сортировка учащихся по признаку их происхождения и успеваемости. Эта сортировка может быть более тонкой и прозрачной, чем раньше, но она по-прежнему является составной частью школьного образования.

Менеджеризм американских школ и упор на успеваемость приводят к повышенной фрустрации настолько, что работники образования, по-видимому, не способны сфокусироваться ни на чем, кроме вопроса о том, достигнет ли их школа в этом году заданного распоряжениями органов образования прогресса.

Учитывая, что инклюзивное образование с каждым годом завоевывает все большую популярность по всему миру, в США проведены многочисленные исследования, которые подтверждают эффективность инклюзии школьников, отнесенных к категории детей с ООП.

В целом государственные школы США являются инклюзивными и обладают доступной средой для всех категорий детей. Работа системы инклюзивного образования США выстраивается следующим образом. При зачислении в школу учащегося с особыми образовательными потребностями собирается психолого-педагогический консилиум, на котором присутствуют родители или опекуны ребенка, педагог, психолог, социальный работник, иногда и сам учащийся. На этом собрании определяются цели и задачи на учебный год и методы их достижения. В план могут быть внесены необходимая дополнительная помощь от самого широкого круга специалистов.

В течение года индивидуальный учебный план может быть скорректирован, а результаты в достижении поставленных задач подвергаются постоянному анализу. При утверждении учебного плана команда специалистов решает, как и где учащийся будет получать образование – в обычном классе самостоятельно, при помощи и поддержке наставника или ему необходим коррекционный класс и только несколько учебных часов с его здоровыми сверстниками, например, на уроках музыки, физического развития или других.

Нужно отметить факт, что закон об «образовании лиц с особыми образовательными потребностями» (более известный в аббревиатуре IDEA - the individuals with disabilities education act) защищает права учащихся на получение образования в максимально инклюзивной среде. В отдельных случаях учащийся будет получать образование в специальном классе. Кроме того, ребенок может часть времени проводить в классе со здоровыми сверстниками и часть – в специальном классе. В любом случае команда специалистов действует в интересах ребенка и старается обеспечить максимально инклюзивную среду для каждого учащегося с особыми образовательными потребностями. Более того, родители или официальные опекуны всегда могут оспорить решение совета.

По мнению учителей США, тема о сложностях, возникающих на пути претворения идей инклюзии в жизнь, зачастую является табуированной. Многие предыдущие исследования и вовсе не рассматривали возможность негативного влияния инклюзивного образования на участников образовательного процесса.

В то же время такие сложности есть, и в последнее время появляется все больше работ по их исследованию [53].

Если обратиться в краткую историю развития инклюзивного образования в США, то можно отметить, что еще в 1960-1970-е годы в Америке, как и в Европе началась борьба с дискриминацией в обществе и образовании. Наблюдались массовые протесты, закрывались крупные интернаты и психиатрические больницы для людей, отстающих в развитии. Однако, при этом в США в начале 70-х годов XX века лишь каждый пятый ребенок-инвалид получал государственное образование. Эта ситуация изменилась после принятого в 1973 году «Закона о реабилитации инвалидов». Данный документ предусматривал финансирование специального образования в системе обычных школ, устанавливался индивидуальный подход к образовательным программам. Закон отдавал предпочтение интеграции – обучению детей-инвалидов в общеобразовательных школах с предоставлением по мере необходимости дополнительной помощи, а не обучению в специальных учреждениях.

Далее закон «Об образовании детей-инвалидов» 1975 года утвердил право детей на получение бесплатного образования в государственных школах за счет федерального бюджета. Конгресс США потребовал разработку для каждого ребенка индивидуального образовательного плана (ИЕР) и не исключения детей с ограниченными возможностями из обычных классов, кроме тех случаев, когда он не может освоить программу, даже используя дополнительные средства и услуги. После этого, к 2003 году количество детей-инвалидов, окончивших среднюю школу, возросло на 17%, а число учащихся-инвалидов в высших учебных заведениях – более, чем в 2 раза. По данным Департамента образования США, около 59% учащихся с ограниченными возможностями проводят 80% времени учебного дня или более в классах общеобразовательных школ.

В 90-е годы прошлого века в США активно расширилось движение за интеграцию людей с ограниченными возможностями в социум, в том числе и в образовательную сферу. Непосредственное участие в нем принимали школы, увеличивая количество интегрированных классов. Умственную отсталость начали рассматривать как состояние, где важным компонентом является дефицит общения, а не интеллекта. Благодаря усилиям общественной организации «Инициативы массового обучения», все больше детей и подростков из данной категории вовлекались в условия общеобразовательной среды.

С 2002 года американская образовательная система регулируется Законом «No Child Left Behind Act» («Ни одного отстающего ребенка») [54], который провозглашает право на получение качественного образования всеми детьми, независимо от их социального статуса, места проживания, расовой и этнокультурной принадлежности [55].

Кроме этого, права детей с ООП обеспечиваются Законом «Об образовании лиц с инвалидностью» от 2004 года. Он предписывает прием детей с ООП в общеобразовательные школы, в условия наименее ограниченной среды, которая в максимальной степени должна соответствовать их особым

потребностям и сопровождаться необходимой поддержкой, а также отвечать потребностям нормотипичных сверстников.

Американская модель реализации гражданских прав рассматривается как международный эталон социальной политики, не только способствующей повышению социального статуса и интеграции инвалидов в общество, но и являющейся экономически выгодной для государства. Ведь ассигнования сокращаются за счет закрытия целой сети специальных интернатов и других стационарных учреждений, а обслуживание лиц с инвалидностью происходит по месту их жительства. Философский подход к пониманию инклюзии в США подразумевает обучение любого ребёнка с ограниченными возможностями в обычном классе [56].

Инклюзивные школы обучают всех детей по месту жительства. В таких школах все дети, а не только дети с инвалидностью, 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 в США насчитывается 6 млн. детей школьного возраста с ООП. Большинство из них попадают в категорию «особых» из-за сложностей в обучении или особенностей речевого развития, а также дети с нарушениями эмоциональной сферы. Дети-инвалиды составляют не более 30% от общего числа кандидатов на отдельное обучение в классах для особых детей.

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.

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 разработкой законодательства и реализацией политики в области обучения людей с ограниченными возможностями занимается Управление специального образования и реабилитационных услуг (OSERS) [57]. OSERS также занимается мониторингом данного законодательства и поддержкой программ о предоставлении специального образования и сопутствующих услуг для детей с ограниченными возможностями (в том числе младенцев).

Таким образом, в США любая школа готова принять любого ребенка с ООП [58]. В школе имеется отдел по работе со школьниками с различным развитием (Diverse Learners Department). В этом отделе работают педагоги по специальному обучению, социальные педагоги, тьюторы, ассистенты,

психологи. Задача сотрудников отдела – развивать сильные стороны учащихся и учить их применять свои сильные стороны в учебе. Данную задачу педагоги реализуют через индивидуальные занятия, технологию Shadowing, а также через адаптацию материала, исходя из их учебных возможностей. Также ведется работа по развитию навыков самостоятельной жизни, коммуникации и других умений.

Место обучения учащегося с ООП 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 [59].

В процессе 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 [60].

Важным принципом государственной политики в отношении лиц с ООП является способность лиц с ООП пользоваться услугами организации или сервиса с той же простотой, как и обычный человек. В случае необходимости учащимся предоставляются: переводчики, владеющие языком жестов; индивидуальные помощники, облегчающие процесс записи лекционного материала; социальные педагоги и психологи для индивидуального консультирования.

Сейчас в США разработаны и успешно проводятся тренинги с учителями, призванные помочь в обучении детей с инвалидностью, а также тренинги для учащихся с ООП, помогающие молодым людям налаживать коммуникативные связи, делать выбор в различных жизненных ситуациях, принимая ответственность на себя.

Немаловажную роль при осуществлении социальной работы играет комплексный подход и участие целого ряда специалистов из различных областей знаний в разработке адаптационных и реабилитационных программ. Так, для

изменения у граждан отношения к инвалидам в США проводилась продуманная и разработанная психологами и другими специалистами кампания в средствах массовой информации, большую роль в этом сыграли и религиозные организации. Таким образом, инвалиды получили доступ ко всем сферам жизнедеятельности общества, изменилось восприятие их здоровыми людьми. По всей стране распространены общественные организации и клубы для инвалидов, а также различные фонды.

Специализированные фонды и организации в США осуществляют значительную часть услуг, положенных человеку с ООП по закону, и отвечают за финансовые средства, предоставленные муниципалитетом.

Практика инклюзивного образования в Штатах также позволяет выявить и проблемные стороны. К примеру, закон «No Child Left Behind Act» («Ни одного отстающего ребенка») (2002) требовал, чтобы 100-процентная успеваемость школьников соответствовала образовательным стандартам. Во всех школах были введены одинаковые тесты, на основе которых выявлялись неэффективные учреждения. Образовательные учреждения, не показавшие «прогресса за год», лишались государственного финансирования и порой и вовсе расформировывались.

Вместе с тем в 2009 году выяснилось, что до принятия данного документа американские школьники учились лучше, чем после. Тогда положения документа были существенно смягчены, подход к «проблемным» школам стал более гибким. И все же количество выпускников с ООП, окончивших общеобразовательную школу, заметно снизилось. При этом родители здоровых детей беспокоятся о возможности достичь высоких образовательных результатов в инклюзивном классе.

Нужно сказать, что подобная ситуация наблюдается не только в США, но и во многих странах мира, поэтому всегда есть риск исключения детей с ООП из школьных сообществ, а не включения в них.

Опыт Канады

30 лет назад в Канаде была законодательно разработана и утверждена программа, согласно которой дети могут обучаться по месту жительства, а не в специальных учреждениях. Когда родители детей с особыми нуждами ознакомились с проектом закона и одобрили его, начался процесс перемещения специальных классов в обычные школы. Родители стали требовать интеграции детей в жизнь обычной школы. Детям предоставили тьюторов, логопедов, школьных психологов для того, чтобы развивать программу инклюзии.

В стране пришли к выводу, что независимость существования инвалидов более выгодна государству, чем пожизненное их содержание в специальных учреждениях. Подсчеты показали, что если просто поместить человека на 60 лет в спецучреждение, то это стоит около 18 миллионов фунтов. Если человеку дать образование, рабочее место, примерная его стоимость для государства обходится около 6 миллионов фунтов.

В настоящее время 100% школ в Канаде обязаны принимать в классы детей с ООП, кроме детей с психическими заболеваниями. Команда специалистов в школе определяет возможность ребенка обучения в школе. В эту команду входят: психолог, социальный работник, медицинский работник, родители, психиатр.

Если у ребенка обнаруживаются тяжелые психические отклонения в результате физических или психологических травм, то такие дети проходят 3-х летнюю программу терапии. В результате этой программы 70% детей после прохождения терапевтической программы заканчивают школу.

Дети с ООП переводятся в старших классах из спецшколы в обычную школу. Для группы инвалидов 5-6 человек создается в школе аналог квартиры (resource room model), где они могут научиться самостоятельной жизни. В 19 лет они уже живут в отдельной квартире. В пересчете на всю жизнь, такой подход обеспечивает возможность сделать человека с инвалидностью независимым членом общества.

В одном классе, согласно законодательному стандарту, должно быть не более трех детей с тяжелыми нарушениями и нарушениями среднего уровня. Речь идет об обычных школах и классах без углубленного изучения какого-либо предмета.

Программа для детей с особыми потребностями состоит из трех компонентов:

1) Работа в классе. Особое внимание уделяется таким дисциплинам, как физическая культура, музыка, искусство, мастерские.

2) Работа со специалистами на территории школы: психолог, логопед, специальный педагог.

3) Работа по месту жительства, включая поддерживающие организации и соседей.

Составляющие этих компонентов разные для детей с разными нарушениями. Чем сложнее состояние ребенка, тем больше ему нужно взаимодействовать с теми, кто находится рядом с ним. Успех в образовании определяется мерой достигнутой самостоятельности [61].

Если заглянуть в историю развития инклюзивного образования в Канаде, то еще пятьдесят лет назад образование считалось привилегией для немногих и для тех, кто легко учился. Многие канадские дети не могли пользоваться услугами государственного образования, а дети-инвалиды получали еще меньше, чем большинство. Поэтому были разработаны отдельные специальные образовательные программы для устранения этого разрыва. В некоторых провинциях эти программы были очень крупными и хорошо финансировались, и они стали восприниматься как указ к деятельности. Требование о том, чтобы все дети посещали обычные школы и классы, возникло в начале 1980-х годов. В Канаде этот толчок к реформе был поддержан положениями Хартии прав и свобод о равенстве, которые вступили в силу в 1985 году. С тех пор стремление к интеграции, а затем и инклюзивности стало постоянным компонентом образовательной политики в Канаде.

Однако существуют и разногласия в этих вопросах, которые частично подогреваются как общественностью, так и педагогами. Споры заключаются в том, что часть людей считает, что учащиеся с некоторыми видами инвалидности не получают пользы от обучения в обычном классе, особенно в старших классах, где различия в способностях учащихся становятся более заметными. Это убеждение частично вызвано отсутствием понимания инклюзивного образования и способов, с помощью которых учащиеся с различными способностями могут успешно обучаться в одной и той же среде. Это также является отражением стереотипа о том, что инклюзивность снизит или ослабит общие результаты образования.

Традиционное специальное образование, обычно осуществляемое преподавателями-специалистами и изолированное от других детей в специальных классах или специальных школах, потерпело неудачу по нескольким причинам. Во-первых, это не дало результатов. Учащиеся, получающие отдельное специальное образование, не готовы к полноценной жизни в обществе по окончании обучения. Исследования в Канаде показали, что они учатся хуже, чем аналогичные дети, которые ходят в обычные школы, что не вызывает удивления. Программа отдельной школы не готовит молодых людей к тому, чтобы они стали частью сообщества, когда станут взрослыми. Это происходит тогда, когда они растут и взаимодействуют со своими сверстниками.

Во-вторых, система, которая поощряет школы и учителей отказываться от детей и молодежи, испытывающих трудности в обучении, не является хорошей политикой. Предположение о том, что любой ребенок с особыми потребностями должен быть направлен на обучение по специальной программе, подрывает профессиональный статус преподавания как профессии. Отдельные учителя могут нуждаться в поддержке в ряде областей, но их профессиональная и этическая ответственность заключается в обучении всех детей. Определение обычной классной комнаты местом для «обычных» учащихся и оказание нереалистичного давления на школьные системы с целью разработки параллельной системы для всех тех, кого исключили, также отвлекает внимание от усилий по улучшению школьного образования. Это плохая политика в области образования, и в долгосрочной перспективе она не является финансово устойчивой, как показывают проблемы с финансированием, возникающие во многих частях Канады.

Наконец, в стране считают, что отдельное специальное образование не подходит с точки зрения морали или прав человека. В 2007 году в Канаде все еще были тысячи детей, которые посещали отдельные классы, и некоторые из них все еще посещали отдельные школы. Через двадцать пять лет после принятия Хартии и в международной обстановке, где Канада должна играть ведущую роль в осуществлении принятой Конвенции ООН, страна намерена добиться большего.

Таким образом, было заявлено о том, что цель заключается в создании «инклюзивных, эффективных общинных школ», которые одновременно

привержены инклюзивности и способны эффективно ее осуществлять. Вместе с тем, были определены важнейшие шаги, необходимые для реализации этой цели:

1) Разработка плана перехода и изменений и признание того, что для этого потребуется не менее 3-5 лет, чтобы все сделать должным образом.

2) Весь школьный персонал должен знать, как сделать свои школы и классные комнаты эффективными для различных групп учащихся, и поэтому необходимо инвестировать в подготовку существующих учителей и руководителей школ, а также новых учителей.

3) Понимая, что учителям нужна поддержка, чтобы принять и решить эту проблему, необходимо работать с ними и с их ассоциациями, чтобы развивать поддержку, в которой они нуждаются.

4) Необходимо начать с создания позитивных моделей успеха – классных комнат, школ и сообществ, которые хорошо выполняют свою работу и могут поделиться своими успехами и стратегиями с соседями.

5) Необходимо определить лидеров и новаторов на всех уровнях и помочь им в создании сетей, в которых они могли бы обмениваться знаниями, уникальными для их сообществ.

6) Необходимо выявлять и делиться «лучшими практиками», основанными на исследованиях и знаниях, которые уже имеются и могут быть обогащены и расширены местным опытом.

7) Необходимо понимание того, что инновации и изменения, которые изменят ситуацию, потребуют ресурсов. Это означает финансы и кадры.

Рассмотрим пример школы в Нью-Брансуике, где начали внедрять практику инклюзивного образования в 1982 году, и к 1985 году этот подход был в значительной степени внедрен. За прошедшие годы учителя и руководители школ здесь и в других местах Канады многое узнали о том, что необходимо для достижения успеха в условиях инклюзии. Они также боролись с препятствиями и трудностями, многие из которых продолжают существовать. На политическом уровне в Нью-Брансуике было проведено, по крайней мере, три значительных обзора инклюзивности в масштабах всей провинции. Все три обзора выявили ценность и положительные черты инклюзивного образовательного подхода, определили области для улучшения и указали на необходимость большей поддержки учителей и учащихся. Все три обзора также указали на необходимость лидерства, ясности политики и дополнительных ресурсов для обеспечения более системной поддержки. Участники обзоров подчеркнули, что создание инклюзивных школ – это не разовая работа. Успешное включение требует настойчивости и новаторства для поддержания усилий и разработки подходов к решению новых задач, возникающих с течением времени в процессе работы [62].

По всей Канаде, где образование организовано на провинциальном, а не на федеральном уровне, все провинции и территории продемонстрировали приверженность идеалам инклюзивности и справедливости. Несколько провинциальных и территориальных политиков, связанных с инклюзивным образованием, были переосмыслены за последнее десятилетие, чтобы включить более широкий взгляд на равенство, поскольку это относится к обеспечению

равного доступа и возможностей для всех учащихся, особенно тех, кто исторически был маргинализован или считался неуспешным в образовании.

Такой подход отличается от предыдущей и нынешней политики некоторых провинций, где инклюзивное образование относится в первую очередь к учащимся с особыми образовательными потребностями (провинция Британская Колумбия, 2020). Часто подчеркивается важность оценки и отражения разнообразия идентичности учащихся, включая происхождение, этническую принадлежность, гендерную идентичность, интеллектуальные способности и социально-экономический статус в школах, а также выявление и устранение системных барьеров. Этот тип политики справедливости и инклюзивности отражает международные усилия таких организаций, как ООН, которые преследуют цели в области устойчивого развития, включающие необходимость «обеспечить всеохватывающее и справедливое качественное образование и содействовать возможностям обучения на протяжении всей жизни для всех»

Что касается размещения в классах, большинство детей с особыми образовательными потребностями в Канаде обучаются в обычных классах с различными уровнями предоставления услуг «вне школы»; сегрегированные классы и небольшое количество сегрегированных школ также существуют в большинстве провинций и территорий. Определенные группы учащихся, в частности, с ограниченными интеллектуальными возможностями и нарушениями развития, чрезмерно представлены в сегрегированных условиях канадских школьных систем. В пределах диапазона доступных мест ученики с ограниченными возможностями могут быть включены в социальную сферу и/или могут получить поддержку в участии в обычной учебной программе со сверстниками того же возраста.

При реализации инклюзивного образования министерства образования провинций и территорий включают упоминание универсального дизайна для обучения (UDL) и дифференцированного обучения (DI) как педагогических и оценочных практик, которые могут облегчить обучение в разнообразных, инклюзивных условиях.

Пример провинции Онтарио

В Онтарио большое и постоянно растущее население, составляющее 38,6% населения Канады в целом. По данным переписи 2016 года: 29% населения составляли иммигранты, 29% составляли видимые меньшинства и 3% идентифицировали себя как аборигены (Статистическое управление Канады, 2019b). В системе образования Онтарио, финансируемой государством, обучается более 2 миллионов обучающихся. Эта система находится в ведении 72 школьных округов, включая в общей сложности почти 5000 школ в четырех системах образования (английская государственная, английская католическая, французская католическая, французская государственная). Эти системы образования финансируются за счет провинциальных налогов, которые затем распределяются между школьными округами с использованием формулы финансирования. Это означает отсутствие больших различий в финансировании

(при этом некоторые местные школы могут получать больше, например, от сбора средств от родителей и сообщества).

Предлагаем проследить развитие политики и практики по двум направлениям: устранение пробелов и повышение успеваемости учащихся; разработка стратегий и действий по развитию справедливой и инклюзивной системы образования.

По первому направлению правительство объявило три образовательных приоритета: повышение успеваемости учащихся, сокращение разрыва в успеваемости учащихся, повышение общественного доверия к образованию, финансируемому государством.

Две центральные стратегии сыграли ключевую роль в реформе:

- Стратегия грамотности и умения считать для начальных школ;
- Стратегия «Успех/ обучение учащихся до 18 лет» для средних школ.

Обе стратегии включают внимание к наращиванию потенциала и поддержку развития школьного лидерства для достижения вышеуказанных целей.

Стратегии грамотности и счета начались с объявления о программе «Каждый ребенок». 24 июня 2004 г. Министерство образования Онтарио приняло ряд мер, направленных на поддержку более высоких навыков грамотности и счета у детей от детского сада до 6 класса. Были выделены новые ресурсы для обеспечения интенсивного развития учителей и постоянной поддержки, меньшие размеры классов, более целенаправленная учебная программа с ежедневным упором на грамотность и умение считать, целевую поддержку школ с низкой успеваемостью через группы по восстановлению и инновационные фонды для местных инициатив.

Программа «Каждый ребенок» также включала обширное обучение и повышение квалификации учителей и директоров школ для повышения успеваемости в начальных школах. Кроме того, была оказана широкая поддержка местным проектам, финансируемым из провинций, и распространению успешных программ в рамках школьной системы по улучшению у обучающихся навыков чтения, письма и математики. Была инициирована стратегия обучения грамоте и счету, состоящая из девяти пунктов, в том числе: планы и задачи по улучшению школьного округа; команды для поддержки улучшения грамотности и счета на региональном, районном и школьном уровнях и другие. Основное внимание уделялось наращиванию профессионального потенциала и лидерства на всех уровнях системы образования (провинция, район, школа и класс), чтобы понимать, координировать и внедрять эффективные методы обучения грамоте и счету для всех учащихся и особенно для групп учащихся, которые в настоящее время не успевают.

Следующий этап разработки был назван «Обострение нашего фокуса» и включал в себя более точную реализацию практики грамотности и счета, а также посредством использования данных об успеваемости – определение и предоставление целевых мероприятий и поддержки школам, которые не

достигли успеваемости и /или пытались улучшить их, а также групп учащихся, нуждающихся в помощи.

С этого времени Стратегия грамотности и счета продолжала развиваться через периоды консолидации, чтобы обеспечить глубокое понимание знаний, навыков и методов, способствующих достижению учащимися грамотности и навыков счета, и периоды расширения, чтобы увеличить распространение и масштабы внедрения в Онтарио в почти 4000 начальных школ.

Первый этап Стратегии успеха учащихся был направлен на развитие лидерских качеств школьного округа. Министерство начало процесс разработки показателей успеваемости учащихся на провинциальном и районном уровнях, которые включали накопление учащимися зачетных единиц, соответствие требованиям к окончанию обучения грамоте, выбор курса, процент бросивших школу, а также учащихся 7 и 8 классов, находящихся в группе риска из-за очень низкой успеваемости.

Министерство вложило средства в назначение лидеров успеваемости учащихся на уровне высшего руководства в каждом школьном округе, «чтобы поддержать стремление всех учащихся средней школы к успеху». Этим лидерам успешной работы обучающихся в сотрудничестве с коллегами было поручено разработать план действий по обеспечению успеха обучающихся.

Планы действий должны были быть построены вокруг так называемых четырех тем в рамках стратегии успеха учащихся: повышение уровня грамотности; повышение навыков счета; создание путей к получению высшего образования и создание в школах чувства общности, культуры и заботы, способствующих вовлечению учащихся.

Следующий основной этап Стратегии успеха учащихся был сосредоточен на выявлении учащихся, испытывающих трудности, и действиях, направленных на то, чтобы каждый из этих учащихся имел доступ к человеку в школе, чья работа заключалась в том, чтобы оказывать им помощь и руководство, обеспечить поддержку в их выборе программ средней школы и их успешности в направлениях после школы. Министерство вложило средства в увеличение числа учителей, нанятых в средних школах, а также в создание должности назначенного учителя по успешному обучению учащихся (SST) в средних школах, для непосредственной поддержки учащихся, испытывающих трудности.

Команды состоят, как минимум, из SST, директоров, учителя специального образования, учителя ориентации и любых других учителей или школьного персонала, которые считаются полезными для реализации стратегии в школах.

Как стратегия грамотности и счета, так и стратегия успеха учащихся включали приоритетные обязательства в отношении равенства возможностей – например, пути учащихся в среднюю школу, а также равенства результатов, измеряемых по результатам обучения грамоте и счету в начальных школах и по показателям окончивших среднюю школу.

Министерством образования был сделан вывод о том, что «справедливость и высокое качество идут рука об руку». В PISA Канада является страной, а Онтарио – провинцией, которая имеет отличные и справедливые результаты в

образовании по международным сравнениям, где гендерный, социально-экономический статус и статус иммигранта не имеют такого же уровня негативных последствий для снижения успеваемости или несправедливых результатов, как это типично для стран ОЭСР. Канадская хартия прав и свобод, а также ряд политик и обязательств по поддержке детей и молодежи лежат в основе признания ценности разнообразия и продвижения справедливости. Однако несправедливость существует давно, сохраняется и нарастает. История, наследие и постоянные свидетельства, касающиеся коренного населения Канады, ясно показывают, что давно пора предпринимать серьезные действия, чтобы добиться изменений.

Внутри Онтарио подходы к равенству в образовании менялись с течением времени в связи со сменой правительства и изменением местного и национального контекста. В течение 15 лет (2003–2018 гг.) Правительство Онтарио уделяло первоочередное внимание качеству образования и равенству. В рамках основных общесистемных стратегий первое направление деятельности было сосредоточено на «устранении пробелов», измеряемых по результатам успеваемости учащихся.

Урок Онтарио заключается в том, что, когда в течение определенного периода времени уделяется особое внимание конкретным целям – в данном случае, достижениям в области грамотности и счета и количеству выпускников средней школы – могут произойти улучшения. В результатах провинциальной оценки учащихся начальной школы практически нет пробелов, связанных с полом или изучающими английский / французский языки. Разрыв для учащихся с потребностями в специальном образовании сократился, но все еще остается значительным. Из этих стратегий и результатов можно многому научиться для других систем образования, стремящихся обеспечить равенство.

В то же время в настоящее время не было данных по другим демографическим группам, их опыту, прогрессу и результатам по всей провинции. Со временем сбор новых данных и исследования с использованием различных источников позволили выявить ряд проблем, касающихся неравенства в выборе учеников в школе, опыта отстранения от занятий или исключения из школы, а также различий в успеваемости по направлению к выпускникам и направлениям после окончания школы.

Более того, определение и измерение равноправия в образовании по узкому кругу результатов деятельности неадекватно для полного понимания более широких контекстов, процессов и результатов неравенства. В Онтарио, как и везде, системное неравенство, структурные барьеры, предвзятость и дискриминация испытывали обучающиеся и персонал. Следующим этапом, следовательно, было явное выявление и устранение системного неравенства и всего спектра форм дискриминации.

Несколько все более широких определений справедливости, разнообразия и инклюзивности были разработаны и включены в законодательство, стратегии, планы, действия и мониторинг, охватывающие все уровни системы образования. Эти стратегии были направлены на изменение контекста, условий и культуры

классных комнат, школ и системы образования в целом. Был высокий уровень активности. Попытки развить необходимую осведомленность, понимание и действия по серьезному устранению системного неравенства имеют важное значение. Это также трудная, сложная и спорная работа, которая заключалась в явном выявлении и устранении системного неравенства и всего спектра форм дискриминации.

Ожидалось, что вместе с этими развивающимися направлениями и стратегиями, руководители школ и их методы руководства также изменятся. Стратегия лидерства Онтарио и Рамки практики лидерства подчеркивают роль педагогического лидерства и работу директоров школ по разработке Планов улучшения школ с целью установления приоритетов и действий для улучшения результатов учащихся.

С введением новой Стратегии равноправия в образовании и связанных с ней действий возникли вопросы, касающиеся неравенства при найме людей на официальные руководящие должности, необходимость для всех лидеров пройти обучение, касающееся понимания системного неравенства, а также необходимость в школах иметь четкую политику для обеспечения равенства. Таким образом, пример Онтарио не является вопросом качества или равенства в образовании. Вывод заключается в том, целевая поддержка, включая развитие лидерских качеств и действия лидеров, необходима для достижения совершенства и обеспечения справедливости [63].

Опыт Ирландии

В последние десятилетия Республика Ирландия добилась значительных успехов в обеспечении образования для учащихся с особыми образовательными потребностями. Этому способствовало значительное изменение политики из параллельных систем специального и общего образования в сторону инклюзии, подкрепленной законодательством.

Такой сдвиг в политике был обусловлен рядом взаимосвязанных событий:

- международная поддержка создания инклюзивной среды обучения для учащихся с особыми образовательными потребностями (ЮНЕСКО 1994, 2005);
- стимулирующее законодательство, направленное на создание более справедливого общества и предотвращение дискриминации и маргинализации;
- родительский судебный процесс от имени своих детей по обеспечению надлежащего обеспечения образования;
- значительная дополнительная поддержка, предоставляемая школам.

Разработка политики в области специального и инклюзивного образования в Ирландии получила свое развитие с начала 1990-х гг.

В 1990 г. Республика Ирландия подписала Устав Совета Министров Европейского союза, который обязал Департаменты образования активно продвигать концепцию инклюзии в школах. В 1993 г. был опубликован Доклад Комитета по вопросам специального образования, который имел важное значение в разработке политики образования детей с ООП. В 1994 г. в Ирландии

с принятием Саламанкской декларации был осуществлен переход на инклюзивное образование.

Наиболее важным этапом развития инклюзивного образования является принятие Закона об образовании лиц с ООП в 2004 г. Раздел 2 данного закона требует: «дети с ООП должны обучаться в инклюзивной среде с детьми, которые не имеют таких потребностей, если характер или степень удовлетворения этих потребностей ребенка такова, что это соответствует:

- наилучшим интересам ребенка, определяемым в соответствии с оценкой, проведенной в соответствии с настоящим Законом;
- обеспечению эффективного образования детей, с которыми ребенок должен обучаться».

Таким образом, с принятием Законов «Об образовании» (1998 г.), «Об образовании лиц с ООП» (2004 г.), «Об инвалидах» (2005 г.) были заложены нормативно-правовые основы становления системы инклюзивного образования в Ирландии.

При изучении опыта одной из ирландских начальных школ GaelScoilAthai, г. Атай можно увидеть, что поддержка детей с ООП осуществляется следующим образом: помощник в области особых потребностей и ресурсные часы выделяются Национальным Советом в области специального образования на основании заявок от школы; сотрудник организации по вопросам ООП решает, имеет ли этот ребенок право на получение ресурсов или дополнительных ресурсных часов обучения; психолог приходит 2-3 раза в год, так как закреплен за группой школ, но может проконсультировать и по телефону; взаимодействуют с логопедом и участковым терапевтом.

Методика работы с детьми с ООП подразумевает необходимое тщательное составление индивидуального плана развития ребенка совместно с экспертами, родителями и педагогами, которые будут направлены на обслуживание и развитие приоритетных потребностей ребенка. Для подготовки педагогов имеется модуль при подготовке педагогов в вузе.

Кроме этого, для изменения политики в области инклюзивного образования проводится: внедрение самооценки школой эффективности своей работы, включая опрос родителей, детей, учителей; на основе результатов разработки плана улучшения школы; месячная проверка работы школы инспектором, с составлением отчета и публикацией его на сайте в открытом доступе. При этом ирландские педагоги в качестве проблемы считают, что ресурсы, которые предоставляются, не являются достаточными для удовлетворения потребностей всех детей в системе.

В стране существует Союз учителей Ирландии, целью которого является представление интересов учителей и ведение переговоров от их имени на региональном, государственном уровне, уровне школ и колледжей с целью обеспечения увеличения заработной платы, улучшения и защиты условий и безопасности труда.

Таким образом, можно заключить, что в Ирландии создана система инклюзивного образования, в которую входят:

- Департамент образования и профессиональной подготовки Ирландии, который обеспечивает образование детей с особыми образовательными потребностями в рамках ряда вспомогательных механизмов в зависимости от степени инвалидности ребенка. Характер и уровень образовательных услуг основываются на профессиональной оценке потребностей и инвалидности ребенка. Политика Департамента направлена на достижение максимально возможной степени интеграции, как это предусмотрено в Законе «Об образовании лиц с ООП».

- Национальная психологическая служба по вопросам образования, которая была создана в июне 1999 г., она имеет консультативную модель обслуживания и предоставляет психологические услуги в государственных и частных начальных и средних школах и в соответствующих учебных центрах. Психологи данной службы специализируются на работе со школьным сообществом и финансируются Министерством образования и науки. Они работают совместно с учителями, родителями и детьми в выявлении образовательных потребностей и предлагают широкий спектр услуг, направленных на удовлетворение этих потребностей: например, поддержка отдельных обучающихся (посредством консультаций и оценки), специальные проекты и исследования, консультации для учителей и родителей, укрепление психического здоровья в школах. Каждый психолог назначается для группы школ. Общий штат службы – 200 психологов.

- Национальный Совет по вопросам специального образования был создан в качестве независимого органа по приказу Министра образования и науки в декабре 2003 г. для улучшения оказания услуг в области образования для лиц с особыми образовательными потребностями и инвалидностью, уделяя особое внимание детям.

Основные функции Совета:

- обеспечение планирования и координации в области образования и вспомогательных услуг для детей с особыми образовательными потребностями;
- распространение информации о наилучшей практике в отношении образования детей с особыми образовательными потребностями;
- предоставление информации родителям в отношении прав детей с особыми образовательными потребностями;
- оценка и обзор ресурсов, необходимых детям с особыми образовательными потребностями;
- обеспечение отслеживания прогресса студентов с особыми образовательными потребностями;
- обзор обеспечения образования для взрослых с ограниченными возможностями;
- консультирование образовательных учреждений по наилучшей практике;
- консультации с общественными органами;
- консультирование Министра образования и профессиональной подготовки по вопросам в области инклюзивного и специального образования;
- проведение исследований и публикация результатов.

В области научных исследований Совет свободен в проведении исследований, если сочтет это необходимым, чтобы в дальнейшем консультировать министра на основании этого исследования и опыта, накопленного в результате осуществления текущей политики.

Служба поддержки специального образования – предоставляет широкий спектр профессиональных инициатив в области развития и поддержки структур для школьного персонала, работающего с детьми с особыми образовательными потребностями в обычных начальных и средних школах, специальных школах и специальных классах.

Основная цель и назначение данной службы находят свое отражение в ее миссии: «Благодаря нашей работе в поддержке школьного персонала, мы поддерживаем принятие индивидуальности, потенциал и ценность каждого ученика с особыми образовательными потребностями. В качестве услуги, которая признает и ценит разницу, мы работаем со школами, чтобы обеспечить эти принципы и обеспечить высокое качество непрерывного профессионального развития и поддержки учителей. Мы стремимся к объединению гибкого и личностно-ориентированного подхода к развитию знаний и навыков преподавательского состава с теоретической и практической точек зрения, так что учащиеся с особыми образовательными потребностями имели возможность полностью реализовать свой потенциал и быть включенными в жизнь всей школы».

Служба посещающих учителей была создана в 1970-х гг., исторически была первой службой поддержки детей с ООП, не посещающих специальные школы. Она обеспечивает выездное обслуживание детей с нарушением слуха и зрения со времени обращения в службу и до 3-го уровня образования.

Каждый посещающий учитель отвечает за конкретный регион с выделением определенного количества учащихся. Служба поддерживает детей, родителей, опекунов, учителей и других специалистов, работающих с ребенком. Частота и характер поддержки учитывает целый ряд факторов на основе индивидуальных потребностей ребенка. Работа посещающих учителей включает в себя взаимодействие с другими специалистами и агентствами (офтальмологи, логопеды, психологи, группы раннего вмешательства, школьные штабы, родители и др.).

Ребенок с ООП имеет право выбора учебного учреждения – специальная школа, общеобразовательная школа, специальный класс при общеобразовательной школе либо обучение на дому. Выбор учебного заведения осуществляют родители. Однако какое бы учебное заведение не было выбрано, они могут быть уверены, что ребенок получит необходимую поддержку в зависимости от потребностей. Все общеобразовательные школы в Ирландии являются инклюзивными.

Ребенку с ООП могут быть выделены дополнительные ресурсные часы, которые ведет ресурсный учитель. Ресурсный учитель – это квалифицированный педагог, призванный обеспечить дополнительную образовательную поддержку обучающимся с ООП, которые были полностью интегрированы в

общеобразовательные школы. Количество выделяемых ресурсных часов зависит от вида нарушения.

Помощник в области специальных потребностей назначается в школу Национальным Советом в области специального образования для облегчения включения детей с ООП в образовательный процесс. Его основная задача – забота о детях: помощь в таких действиях, как одевание, питание, личная гигиена, передвижение. Помощник в области специальных потребностей распределяется на основании индивидуальных заявок от школ и с учетом ряда критериев. Чтобы претендовать на данный вид поддержки, ученик должен иметь инвалидность и потребность в уходе. Для назначения ребенку помощника обязательно заключение психолога или участкового терапевта.

Каждая школа также имеет службу поддержки в обучении. Учитель данной службы назначается детям, которые имеют трудности в обучении. Среди основных проблем педагоги называют нехватку специалистов (психологов, оккупационных терапевтов), недостаточность предоставляемых ресурсов для удовлетворения потребностей всех детей в системе, сложность получения доступа к поддержке, не всегда правильное распределение поддержки для детей с ООП, а также постановку неверного диагноза частными психологами.

Однако необходимо отметить, что Национальный Совет по вопросам специального образования на основе проведенного независимого исследования разработал проект об изменениях распределения ресурсов и поддержки для детей с ООП. В результате распределение ресурсов и поддержки будет осуществляться внутри школы на основании заключения специалистов и педагогов (ранее поддержка выделялась на конкретного ученика).

Подготовка будущих педагогов к работе с детьми с ООП начинается еще в период обучения в колледже, университете. Так, будущие учителя изучают обязательный модуль по специальному образованию и в период практики взаимодействуют с педагогами специального образования.

В Ирландии существуют различные формы повышения профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ООП: дистанционное обучение, онлайн-обучение, очные программы, короткие семинары и др. при опросе участники отмечали высокое качество подготовки педагогов к работе с детьми с ООП на курсах, проводимых Службой поддержки специального образования. Данная организация предоставляет широкий спектр услуг для школ и педагогов, работающих с детьми с ООП.

Финансирование поддержки детей в Ирландии осуществляется государством. Дополнительная оплата труда педагогов за наличие в классе детей с ООП и работу с ними отсутствует.

Таким образом, в Ирландии реализуются массовая инклюзивная практика и действенные технологии включения. Ирландия может стать для Казахстана и других развивающихся стран образцом, моделью системы инклюзивного образования, в центре которой стоит ребенок и его потребности.

Опыт Испании

Испания относится к одной из первых стран, которые во второй половине XX века приступили к реализации интеграционных идей в образовании. К примеру, в 1940 в Испании в Общем «Законе об образовании» впервые был официально закреплён термин «специальное образование», а в 1975 году создано самостоятельное учреждение «Национальный институт специального образования». Далее в Испанской Конституции в 1978 году было провозглашено о том, что органы исполнительной власти должны осуществлять политику предупреждения, лечения, реабилитации и интеграции инвалидов с физическими, сенсорными и психическими заболеваниями, нуждающихся в особом внимании. Кроме этого, в документе установлено, что эти люди будут специально защищены, чтобы они могли воспользоваться своими правами, которые Конституция предоставляет всем гражданам [66].

Стоит подчеркнуть, что известная всем Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, прошла в 1994 году именно в Испании (г. Саламанка) и стала значительным событием для всего мирового педагогического сообщества. Саламанкская декларация стала одним из основополагающих международных документов по образованию детей с особыми потребностями.

В педагогику был введён термин “инклюзия” и провозглашён принцип инклюзивного образования. [66].

В Испании также приняты законы, по которым ребёнок с ООП должен быть интегрирован в систему обычных школ общего образования для получения необходимых знаний, умений и навыков. Таким образом, в области специального образования увеличивается не только рост мест, но и регулируется программа, цели и задачи с учётом возможностей возрастной адаптации каждого ребёнка с ООП.

Испанское законодательство сделало большой шаг вперёд по отношению к инклюзивному образованию, начиная от принятия 20 марта 1985 года Королевского указа о включении детей с ООП в общеобразовательный процесс. С этого момента оно начинает увеличивать интеграцию детей-инвалидов в обычных образовательных школах и центрах, но организации и учреждения специального образования для детей с ООП все же продолжают своё существование с учётом тяжести их заболевания и в случае невозможности интеграции в общество.

Инклюзивное образование в Испании базируется на идее вариативности обучения во всех его аспектах. Принято считать, что система инклюзивного образования должна быть адаптирована к каждому ученику. Одна из важных сторон инклюзивного образования в том, что оно не связано с тем, как воспитываются в специальной группе учащиеся, а состоит в том, как оно влияет на развитие всех учеников: и здоровых, и с особыми потребностями. Ученик с инвалидностью должен быть как все, с равными возможностями обучения, поддержкой и помощью педагогов. Исходя из этих положений, в Испании педагоги добились значительных успехов в школьном инклюзивном

образовании, что касается области педагогической компетентности, а также расширения объектов и ресурсов, способствующих успешности детей и студентов с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование в Испании было обнародовано Королевским указом «Об устройстве специального образования» (1985), в то время как предыдущие законы были ограничены признанием права на образование всех граждан, хотя истоки инклюзивного образования идут параллельно с интеграцией испанской системы в общеевропейскую систему образования.

Закон 1985 года подчеркивает преимущества и необходимость совместного обучения в общеобразовательных школах для всех людей, включая детей и подростков с «психическими и сенсорными нарушениями» с помощью конкретной поддержки в образовании. И только тогда, когда отдельные несовместимые жизненные ситуации делают невозможными их включение в общую систему образования, необходимо прибегать к специальным школам.

В связи с этим Королевским указом 1990 года был введен закон, в соответствии с которым система общего образования опирается на принцип стандартизации и интеграции всех мальчиков и девочек, проходящих обучение в обычных школах, но нуждающихся в особой поддержке и даже специальном учебном плане для преодоления сложностей или проблем в области развития и адаптации к обучению. Дети со специальными образовательными потребностями могут быть приняты для обучения как в общеобразовательные, так и в специальные школы. Этот документ также устанавливает, что дети со специальными образовательными потребностями должны включаться в общеобразовательный процесс обучения через адаптацию каждой школьной программы к индивидуальным возможностям любого из учеников. Обучение в специальных школах может иметь место лишь тогда, когда потребности ученика не могут быть удовлетворены в рамках общеобразовательной школы.

В 2006 году был принят закон об образовании, указывающий на то, как сделать школу «без исключения», отвечающей принципам качества и справедливости. Кроме того, он был введен для того, чтобы усилить оснащение школ и вузов, а также вывести их на достаточно высокий уровень и автономию, что содействовало бы включению всех учащихся и студентов в общеобразовательную систему.

В 2006 году принят закон, который ввел новое понятие «специальные потребности в образовательной поддержке» для определенной категории детей, в которую входят одаренные дети, дети со специальными образовательными потребностями, дети иностранцев, дети, нуждающиеся в образовательной компенсации (например, включившиеся в образовательную систему с опозданием). Ученики со специальными образовательными потребностями имеют помощников (тьюторов).

Закон по улучшению качества образования 2013 года предусматривает достижение наиболее значимой цели – «способствовать высокому росту личностного и профессионального развития людей». Некоторые специалисты, связанные с образованием, считают, что все эти законы представляют

существенное значение и прогрессивный характер в связи с включением детей и студентов с ООП в общешкольную систему образования и созданием специального учебного материала для них.

Исходя из выводов специалистов, можно утверждать, что общее образование в Испании уже решительно продвинулось в своем пути навстречу инклюзивному образованию, особенно в последние два десятилетия, пытаясь интегрироваться в общеевропейскую систему, хотя и несет в себе трудности в обучении, связанные как с социально-экономическими, так и с социокультурными причинами. Это в свою очередь, связано с интеграцией в систему образования большого числа иммигрантов, которые постоянно населяют Испанию, особенно с 2000 года. Существенный прогресс, достигнутый системой испанского образования в области инклюзивного образования, позволяет выделить наиболее значимые моменты:

- образование должно быть и есть для всех школьников и студентов в единой системе;

- это связано с увеличением объема ресурсов, оснащения, а также инфраструктуры для удовлетворения потребностей учеников и студентов с особыми образовательными потребностями;

- использование специальных образовательных центров только в тех случаях, когда это не представляется возможным или целесообразным в общеобразовательном процессе;

- разработка учебных планов с точки зрения индивидуализации обучения;

- улучшение профессиональной подготовки учителей по вопросам инклюзивного образования;

- прогрессивное создание так называемых открытых классов специального образования в общеобразовательных школах для удовлетворения потребностей учащихся с особыми образовательными потребностями.

По мнению экспертов, важным является то, что образование лиц с особыми образовательными потребностями хотя и значительно улучшилось, но еще остается за пределами желаемого. Для развития более справедливого общества, где недостатки или различия любого рода не создадут препятствий и не будут являться таковыми для достижения полного равенства в развитии всех людей и возможности их обучения и полного образования. Для решения этих задач необходимо удвоить усилия в следующих направлениях:

- повышение качества образования в целом и в инклюзивном образовании особенно;

- исключение постоянных изменений в законах, потому что они тормозят прогресс и создают неуверенность среди учеников, студентов и специалистов;

- недопущение стандартизации учебных планов для некоторых учащихся с ООП в качестве простого решения их школьной интеграции;

- улучшение интеграции в курсах бакалавриата и профессиональной подготовки, в которых отсутствуют программы инклюзивного образования;

- увеличение инвестиций в исследования образования людей с ООП, а также обогащение средств массовой информации материалами об инклюзивном образовании;

- улучшение специальной подготовки для учителей в обучении детей и студентов с ООП. Будущие педагоги по инклюзивному образованию в Испании должны пройти специальную образовательную подготовку. Как правило, подготовку обеспечивают университетские магистерские программы;

- улучшение учебных планов для детей и студентов с ООП и внедрение в них вариативности.

В Испании также разработаны циклы школьного обучения детей-инвалидов:

- начальная школа (Educación Infantil) - обучение доступно для детей-инвалидов в возрасте 6-12 лет;

- средняя школа (Educación Secundaria Obligatoria (ESO)) - обучение для детей 12-16 лет.

После того, как дети с особыми образовательными потребностями проходят оба цикла школьного образования, им вручают диплом об обязательном среднем образовании. Если ребенок не смог пройти этот цикл обучения, он получает документ, где отражены годы его обучения и баллы, полученные за каждую пройденную дисциплину.

Имея такой документ об образовании, дети получают доступ к специальным программам социального обеспечения – профессиональная подготовка и дальнейшее трудоустройство.

После успешного прохождения циклов школьного образования дети с особыми образовательными потребностями могут продолжить обучение по следующим программам:

- первоначальные квалификационные профессиональные программы (Programas de cualificación profesional inicial (PCPI) – программа, согласно которой дети получают профессиональную квалификацию;

- Bachillerat (равное нашим 10-11 классам) – для тех, кто хочет продолжать обучение в университете (программа доступна для детей 16-18 лет).

Таким образом, можно утверждать, что испанские университеты имеют богатый опыт в подготовке педагогов-специалистов по инклюзивному образованию. В настоящее время в Испании существует достаточное количество программ, позволяющих получить достойное образование детям с особыми потребностями. Часть программ разработана в стране, а некоторые образовательные программы для детей-инвалидов разрабатываются в рамках сотрудничества Испании со странами Европейского сотрудничества (ЕС).

Цели и задачи инклюзивного образования в Испании включают в себя возможности существенно изменить структуру школы, ее функционирование с целью удовлетворения образовательных потребностей всех детей на равных условиях, как здоровых, так и с особыми образовательными потребностями, имеющих в связи с этим как успехи в учебе, так и неудачи. В инклюзивной школе

все учащиеся получают образование, соответствующее его потребностям, возможностям и желаниям [67].

Предлагаем познакомиться с примером реализации принципов инклюзивного образования на практике на примере Государственной школы Падре Херонимо, Мадрид.

Государственная школа Падре Херонимо (Альгете, Испания) – это детская и начальная государственная школа (от 3 до 12 лет), в которой обучается 450 учащихся. В среднем насчитывается 30-35 обучающихся с различными особыми образовательными потребностями, связанными с психологическими, ментальными, физическими трудностями и т.д. Падре Херонимо, как государственная школа, является хорошим практическим примером, показывающим, как разрабатывать и адаптировать материалы для учащихся в классе, чтобы все учащиеся могли быть включены в обычные школы. Данный пример демонстрирует возможности для любой школы при разработке рабочих документов, которые способствуют лучшей координации школьного персонала и более эффективной организации школы.

Сильными сторонами этой школы являются:

- подготовка и развитие учителей;
- изменение отношения учителей и других сотрудников;
- характер дополнительной поддержки и ее организация.

Школа решила принять участие в Программе интеграции для учащихся с особыми образовательными потребностями в течение 1987-88 учебного года. С тех пор школа постоянно пересматривала учебную программу, обновляя ее стратегиями для учащихся с особыми образовательными потребностями (SEN). Эти стратегии предполагают организацию школьного персонала, а также конкретную работу специалистов по разнообразию, которые занимаются учебными материалами. В рамках этих изменений сотрудники школы осознали, насколько их профессиональное планирование способствует достижению основных целей Инклюзивной школы.

Руководство школы считает, что каждая школа должна разработать свои собственные стратегии для совместного обучения всех учащихся, а также для удовлетворения особых образовательных потребностей. Есть некоторые факторы, которые необходимы для надлежащей практики в области образования. Первостепенное значение в стратегиях инклюзивного образования имеет необходимость диалога с наибольшим количеством участников образовательного сообщества. Это означает, что общение с учащимися с особыми потребностями должно включать диалог с руководителями школ, преподавательским составом, помощниками, семьями и самими учащимися. Должно быть место для индивидуальных потребностей, но общая философия должна быть результатом диалога между всеми заинтересованными сторонами. Эту общую философию также должны разделять все сотрудники школы. Вовлекая как можно больше людей, это обогащает результат.

Каждая сторона должна внести свой вклад в этот инклюзивный процесс в зависимости от своих навыков:

- Школа – путем предоставления организационных, профессиональных и материальных структур;

- Преподаватели – путем планирования методологий, в которых участвуют учащиеся с особыми потребностями, а также путем предоставления индивидуальных мероприятий, способствующих их интеллектуальному и социальному развитию;

- Помощники и семьи – будучи хорошими примерами включения;

- Учащиеся – предполагая, что различия являются обогащающим аспектом разнообразия.

Еще одним важным фактором для создания профессиональной и согласованной среды является координация междисциплинарной команды, обучающей каждого ребенка с особыми потребностями. Как только Государственная школа Падре Херонимо осознала важность такой координации, она разработала свои собственные методы управления. В настоящее время они планируют конкретные встречи, на которых все учителя, работающие с одним и тем же ребенком, координируют свою работу.

Чтобы упростить координацию работы учителей-специалистов, школа изобрела собственные Рабочие листы. В Рабочем листе указано, как используется общая или измененная учебная программа, и он функционирует как реальная запись процесса обучения каждого ребенка. Регистрируется прогресс в развитии различных навыков (например, моторики, языка, чтения, письма) и независимо от того, был ли он достигнут учащимся с поддержкой или без нее.

Школьный коллектив считает, что практика преподавательского состава должна быть как можно более распространенной в обычных школах, и это является причиной того, что в классе всегда, когда это возможно, есть вспомогательный персонал для учащихся с особыми потребностями. Это может быть трудным способом работы на определенных уровнях и по определенным предметам, но он способствует включению учащихся с особыми потребностями и увеличивает кадровые ресурсы в классе. Когда это невозможно, учитель создает небольшие группы (около 3-5 детей) для определенных занятий. Еще более специализированные учителя (физиотерапевт и логопед) используют обе практики, используя помощников и небольшие группы.

Что касается учебных материалов, то педагоги заботятся о том, чтобы использовать одни и те же материалы, насколько это возможно, для учащихся с особыми образовательными потребностями и без них. Если эти материалы далеки от компетенции ученика, они адаптируются в соответствии с индивидуальными потребностями. Наконец, учителя разрабатывают учебные пособия, адаптированные для каждого ученика. Их учебные пособия нацелены на тот же образовательный результат, что и у остальных обучающихся, но адаптированы к индивидуальным потребностям.

Контроль за учебным процессом осуществляется на скоординированных совещаниях с участием всего персонала, обучающего детей с особыми потребностями. Сотрудники создали специальные отчеты об оценке, которые

ежегодно обновляются и проверяются. В этих оценочных отчетах собираются данные о практике всех тех, кто участвует в образовательном процессе, от профессионалов до семьи. При оценке успеваемости сотрудники адаптируют отчеты об оценке, чтобы сделать их более реалистичными в соответствии с уровнем образования учащихся, но при этом сохраняют одинаковую форму оценки для всех учащихся.

Школа нацелена на вовлечение семей в самые ответственные моменты воспитания детей с особыми потребностями:

- информируя их о том, как школа работает с их детьми;
- приглашая их участвовать в контроле и оценке образовательного процесса их детей;
- предоставляя им надлежащую информацию в конце каждого учебного года и, что наиболее важно, в конце посещения школы.

Школа Падре Херонимо также способствует повышению широкой осведомленности о школьных темах и любой другой соответствующей информации. Поступая таким образом, школа делает обучение учащихся с особыми потребностями не только делом одной семьи, но и вопросом интересов общества.

При использовании такого стиля инклюзивного образования преимущества будут далеко идущими. Преимущества этого образования ощущаются во всем образовательном сообществе, и отголоски этого отражаются в обществе. Школа твердо верит, что если ребенка можно поместить в уравнивающую образовательную среду, то в конечном итоге будет создана прогрессивная социальная среда. Таким образом, школа не только влияет на жизнь учащихся с особыми потребностями, но и влияет на эволюцию мышления о включении в социальные органы власти и исполнительные органы [68].

Опыт Германии

Германия является одной из стран, где зародились идеи обучения детей с особыми потребностями. Огромным событием является создание системы вспомогательных школ для детей со сложностями обучения в начале XX века. Благодаря этому сейчас ни одна страна мира не обладает такой же развитой сетью коррекционных учебных заведений, как в Германии.

После окончания 2-й мировой войны система специального образования была восстановлена и получила новый импульс. В 1955 году «Ассоциация немецких вспомогательных школ» была переименована в «Союз немецких специальных школ». Сначала в Гессене, а потом и во всех федеральных землях стало использоваться понятие «специальные школы для детей с трудностями в обучении».

В 1970-е годы была создана разветвленная сеть специальных школ. Одна из старейших интегративных школ – Флемингшуле, была открыта в Берлине в 1975 году.

Всего существует несколько типов школ «специализирующихся на той или иной «проблеме»: для детей с проблемами в области социального и эмоционального развития, для слепых и слабовидящих детей, для детей с интеллектуальными нарушениями, для глухих и слабослышащих детей, для детей с трудностями в обучении, для детей с нарушениями речи, для детей с ослабленным здоровьем и частыми госпитализациями, для детей с двигательными нарушениями.

Начало XXI века связано с новым поворотом в развитии образования, системы помощи детям с особенностями. В 2009 году Германия ратифицировала принятую ранее (2006) Конвенцию о правах людей с инвалидностью [69].

В Северной Вестфалии (одна из федеральных Земель Германии) в феврале 2005 года был принят новый Закон об образовании, в котором постулировалось право любого ребенка на получение среднего образования [70]. В дополнение к Закону в апреле того же года были приняты Правила обучения детей с ООП [71]. В этих документах рассматриваются несколько вариантов обучения ребенка с ООП: общее обучение в классе с нормативно-развивающимися детьми, в специальных классах в общей школе, в общем классе с посещением специальных поддерживающих (интегративных) уроков, в специальных школах. Выбор формы обучения осуществляется родителями на основе рекомендаций классного руководителя, специального педагога и школьного врача. В сложных случаях запрашиваются рекомендации Школьного психологического центра и других специалистов.

В других федеральных землях Германии имеются законы с практически таким же содержанием.

В Германии к названию школы прибавляется спецификация, которую можно перевести как «специализация – умственное развитие». Педагоги, много лет проработавшие в системе специального образования, отмечали это изменение в названии как очень существенное, и мотивировали это тем, что из самого названия школы убрано слово, описывающее дефект. В немецком языке сейчас используется слово – *Sonderpädagoge* – специальный педагог. Таким образом, в профессиональном сообществе идея дефекта постепенно изживает себя, приходит идея особенности.

Выделяется несколько специализаций, которые обуславливают либо профиль школы, либо учебную программу, по которой будет учиться тот или иной ребенок с особенностями (иногда такого ребенка, особенно в детском саду, называют «интеграционный ребенок»): обучение, речь, социальное и эмоциональное развитие; умственное развитие; движение и развитие моторики; слух и общение; зрение.

В коррекционные учебные заведения ходят дети не только с физической и умственной ограниченностью (с нарушениями слуха и зрения или с синдромом Дауна), но и дети с длительными трудностями обучения или задержкой речевого, или социального развития. Почти всегда они рождены и воспитываются в социально неблагополучных семьях.

Вместе с тем, в Германии предусматривается обязательное посещение школы детьми-инвалидами. Когда ребенок достигает школьного возраста, родители или опекуны записывают его в начальную школу. Если ребенок отстает в учебе от своих сверстников и руководство школы приходит к выводу, что он имеет специальные образовательные нужды, оно принимает решение о том, какую школу ему следует посещать (специальную или обычную, с дополнительной образовательной помощью) [72].

Поэтому нельзя говорить, что все дети интегрированы в обычные школы. По данным Министерства труда и социальных вопросов Германии каждый пятый ребенок с ООП ходит в общую школу, а из 100 детей в общей школе – 6 имеют особые образовательные потребности. Но, как известно, в Германии как федеративной республике в каждой Земле свои законы (образование подчиняется Земле). В Баварии, например, 23,1% детей с особенностями посещают общие школы. В Нижней Саксонии менее 5,2% детей с ООП посещают общие школы [73].

Первой федеральной Землей, в которой был опубликован план действий по реализации прав людей с ограниченными возможностями, стала Рейнланд-Пфальц в 2010 году. В августе 2014 г. в Рейнланд-Пфальце началась реализация Конвенции по правам инвалидов с неограниченным правом родителей на выбор. Иными словами, родители детей, которым требуется специальная педагогическая помощь, могут выбирать для них школу со специальными предметами или вспомогательную школу. В школах со специальными предметами дети, нуждающиеся в специальной педагогической помощи и не нуждающиеся в ней, учатся вместе вблизи от дома. Учителя вспомогательных школ и специалисты-педагоги помогают учителям обычных школ. Кроме того, существует сеть вспомогательных школ. В них учатся только те дети, которым необходима специальная педагогическая помощь.

Более того, Земля Рейнланд-Пфальц оказывает муниципалитетам финансовую помощь при реализации принципов инклюзии в школе. Фонды, предназначенные для решения задач в сфере инклюзивного обучения и социальной интеграции, ежегодно распределяют 10 млн. евро бюджетного финансирования среди муниципалитетов [74].

В Германии широко развита сеть специализированных школ для детей с особенностями развития, но законодательство не ограничивает возможности интегрированного образования, развивающегося в условиях интенсивного взаимодействия специальных и общих школ.

В Германии к категории детей, имеющих особые образовательные потребности, относят тех, чьи способности к обучению, развитию и пониманию ограничены до такой степени, что они не могут обучаться в обычных школах без получения дополнительной образовательной помощи. Многим из них требуется терапевтическая и социальная помощь, участие других организаций.

Особые образовательные потребности соотносятся с заданиями, требованиями и мерами поддержки, которые школа может предоставить таким учащимся. Более того, в определении ООП ребенка учитывают окружающую

среду, в которой находится ребенок, включая школу, личные возможности ученика, его интересы и ожидания в будущем.

Процедура определения ООП состоит из выяснения необходимости в получении индивидуальной поддержки и принятия решения о том, какой курс обучения лучше выбрать. Ответственность за проведение данной процедуры лежит на школьных властях. Они определяют, могут ли сами удовлетворить ООП детей-инвалидов, или им требуются консультации и помощь экспертов специальной образовательной поддержки. Просьба об определении ООП может поступить от родителей или опекунов ребенка, от самого ученика, если ему уже исполнилось 18 лет, от конкретной школы или от соответствующей службы. Учитываются также возможности лиц, участвующих в поддержке таких детей.

Дети-инвалиды, как и их здоровые ровесники, должны посещать школу. Когда ребенок достигает школьного возраста, родители записывают его в Grundschule или в Sonderschule. Если ребенок не получает необходимой помощи в процессе обучения со своими сверстниками, школьные власти признают, что такой ребенок имеет специальные образовательные нужды, и принимают решение о том, какую школу такому ребенку следует посещать и где ученики, посещающие обычную школу, но не получающие необходимой помощи, переводятся в другую школу, которая может предоставлять им эти дополнительные услуги.

Решение о переводе ребенка в другую школу обычно принимается после консультации с родителями, во время которой учителя объясняют им, с какими проблемами сталкивается их ребенок в процессе обучения. При принятии решения о будущей школьной жизни ребенка, школьные власти кооперируются с агентствами, действующими во внешкольной системе, включая психологические службы, общественное здравоохранение, общество благополучия молодых людей и образовательные консультационные агентства.

Sonderschule (специальные школы) обычно работают в течение всего дня и очень часто являются школами-интернатами. Всесторонняя помощь ученикам является частью преподавательской работы. Преподавание в них организовано так, чтобы максимально учитывать нужды всех; некоторые предметы преподаются в небольших группах или индивидуально. Классы в таких школах в большинстве случаев небольшие. В зависимости от отклонений, которые имеет ученик, в процесс преподавания могут включаться такие терапевтические методы, как физиотерапия, речевая терапия и т.д. Если необходимо, то в процессе обучения используется вспомогательная техника.

Постоянное оценивание работы и достижений учеников в Sonderschule происходит также, как и в обычных школах. В случае, когда ребенок является умственно отсталым или имеет очень сильные отклонения, обычное оценивание дополняется отчетами о его личностном развитии.

В конце каждого учебного года проверяется прогресс ученика и принимается решение, в какой класс он должен идти, нужно ли ученику перейти в другую специальную школу или он может вернуться в обычную школу. Решение о переводе ученика в другой класс принимает преподавательский

персонал самой школы, а решение о переводе ученика в другую школу принимают образовательные власти после консультации с родителями ученика.

Под термином *Специальные школы с коррекционными классами и классы выравнивания в обычной школе* понимаются классы или школы для детей с отклонениями в поведении, или для детей с выраженными психофизическими нарушениями в области социального поведения и успеваемости.

В этих классах дети начальной школы могут обучаться 2, 3 и 4 года, при необходимости повторно.

Максимально через 4 года обучения дети должны возвращаться в 5 класс обычной школы. По настоянию медиков, педагогов и психологов, в эти школы принимают детей, у которых отклонения в поведении связаны с мозговой, органической причиной, не принимаются трудновоспитуемые дети.

В каждом городском районе Германии имеются *Консультационные центры педагогов-специалистов для детей с нарушениями речи и слуха*, где работают педагоги по лечению голоса и речи, а также педагоги, работающие с детьми с нарушением слуха. Цель таких центров – обслуживание детей, которые не были приняты или еще не приняты в подготовительные к школе группы или классы обычных школ. Совместно с медиками и психологами педагоги этих центров устанавливают диагноз и определяют содержание коррекционной работы. Целью центров является выявление еще в дошкольном возрасте нарушений речи, преодоление или снижение этих нарушений в такой степени, чтобы обеспечить обучение в обычной школе, соответствующей возрасту. Педагоги центров работают также в массовых детских садах и вместе с воспитателями проводят консультации с родителями.

Количество уроков, обозначенное в расписании обычных школ, дополняется мерами специального образования. Некоторые образовательные курсы в *Sonderschule* могут длиться годом дольше, чем те же курсы в обычных школах.

Все специальные школы действуют на основе образовательных программ обычных школ, с теми же целями и содержанием уроков. Однако методы преподавания в них учитывают специфику требований по работе с детьми-инвалидами. Школы для детей с трудностями в обучении и умственно отсталыми работают по инструкциям, которые составляют для них Министерство образования и культурных отношений.

Ученики, имеющие проблемы в обучении, получают обычно особую помощь в классах совместно со здоровыми детьми и с детьми, имеющими отклонения в развитии. Чтобы поддержать этих учеников, на определенный период времени организуются обучающие группы. Но эти меры сопровождаются интеграционной работой в классе.

Дети с ООП (*Sonderpädagogischer Förderbedarf*) могут посещать начальную школу, если в ней обеспечивается особая образовательная и материальная поддержка и есть соответствующее помещение. Помимо внешних формальных условий, существуют и другие требования: подготовленный преподавательский персонал, обученный работать с детьми с ООП; элементы индивидуализации в

планировании; управление педагогическим процессом при согласованном взаимодействии преподавателей и различных специалистов.

Молодые люди со специальными образовательными нуждами должны получить возможность прохождения профессиональной подготовки в *Anerkannter Ausbildungsberuf* (признанная профессиональная формальная подготовка). Если нет возможности пройти такую подготовку, то таким студентам должны помочь в устройстве на работу, специально предназначенную для людей-инвалидов.

Особое внимание уделяется тому, чтобы молодые специалисты могли полноценно участвовать в трудовой жизни общества. Обязательное посещение школы не завершается получением основного образования, а предусматривается и профессиональная подготовка, иногда в профессиональных *Sonderschule*. Ученики принимают решение о выборе будущей профессии ещё в процессе обучения (специальные предметы *Arbeitslehre*, посещение различных компаний и мест работы). В этой области школы взаимодействуют с департаментами карьерного роста общественных агентств по трудоустройству.

Цель профессиональной подготовки людей-инвалидов – развитие всех их возможностей до максимума, что поможет им полноценно участвовать в жизни общества. Обычно школьная часть профессиональной подготовки проходит в *Berufsschule* или в образовательных учреждениях для инвалидов. Первая ступень подготовки проходит обычно на основе полного по времени обучения, т.е. одного года основной профессиональной подготовки. До этого возможен год предпрофессиональной подготовки. Практическая подготовка проходит в компаниях, подготовительных центрах компаний или в центрах профессиональной подготовки инвалидов.

Помимо профессиональной подготовки в рамках дуальной системы, есть и другие возможности пройти такую подготовку в профессиональных школах. Ученики с соответствующими школьными аттестатами также могут продолжить образование в *Fachoberschule* или *Fachschule*. Данные организации осуществляют профессиональную подготовку инвалидов, характеризуются большим охватом и предоставляют своим ученикам общежития.

Если подготовка в данном учреждении невозможна, молодые инвалиды могут получить другую подготовку, соответствующую их возможностям и навыкам, причем получают ее в таких организациях, где они в будущем продолжат профессиональную карьеру.

В сфере высшего образования установлены схожие со школой принципы инклюзии. Так, национальный законодательный Акт о высшем образовании в Германии указывает, что университеты должны удостовериться, что студенты с инвалидностью не испытывают никакой дискриминации, у них есть доступ ко всем академическим услугам и курсам, они получают поддержку в зависимости от своих специальных возможностей, для того чтобы сдать экзамены и соответствовать необходимым требованиям. Все федеральные земли приняли соответствующие поправки в свои законы о высшем образовании [75].

Изменения жилищных условий ребенка означают, что начальная школа должна осуществлять контроль над ребенком до, после уроков и вечером. В большинстве случаев за контроль и уход за детьми в течение всего дня отвечают вечерние центры (Horte). В большинстве земель они управляются государственными службами по защите молодежи. В настоящее время все попытки направлены на более тесное взаимодействие школ и этих центров.

Большое число начальных школ ввели установленные часы работы, для того чтобы родители были уверены, что детям есть где находиться даже вне обязательных учебных часов. Это связано и с разработкой измененного школьного и преподавательского принципа в проведении деятельности, дополняющей уроки, управляемой внешкольными органами. Участие в дополнительной деятельности обычно добровольное.

Организация школы на полдня с гарантированным посещением для детей осуществляется между 7.30 и 14.00 часами. Главная отличительная черта – за детьми присматривают до и после уроков по расписанию по инициативе школы, родителей или властей, поддерживающих школу, или школьных властей. Преподавательский персонал обычно не привлекается к этим обязанностям. За детьми присматривает персонал, иногда оплачиваемый органами социальной защиты, покрывающими также многие материальные расходы, связанные с обучением детей с ООП. Родители обычно должны оплачивать такие услуги.

Современная форма инклюзивного образования в Европе предусматривает создание специальной образовательной среды, современных разработок и последних технических достижений для адаптации детей с ограниченными возможностями. Так, в Германии в рамках развития инклюзивного образования создана федеральная целевая программа «Доступная среда» для лиц с ограничениями здоровья. В частности, Дортмундский университет реализует совместное обучение для таких студентов, где на базе университета происходит полное обеспечение техническими средствами и специальными условиями для обучения и взаимодействия с другими студентами.

В то же время, Международная Академия менеджмента и технологий INTAMT (г. Дюссельдорф, Германия) в 2012 году организовала ряд семинаров, посвященных тематике инклюзивного образования и опыта Германии по созданию «доступной среды». Наряду с INTAMT, Общегерманский Союз инвалидов AViD проводит ежегодно конференцию «Международный диалог ЕС-СНГ: инклюзия через всю жизнь». Соответственно этому, было проведено координирование работ по созданию инновационных технологий строительства «безбарьерных» зданий и сооружений с учетом потребностей лиц с ограничениями здоровья, а также программой по развитию инклюзивного дошкольного, среднего и профессионального образования и опытом ее реализации в конкретных учебных заведениях, и практикой трудоустройства людей с ООП.

Рассмотрим пример вклада в организацию инклюзивных школ общественной организации LIBENSHILFE.

В г. Гизен с 1998 г. учредителем многих инклюзивных школ и детских садов является спонсируемая общественная организация LIBENSHILFE (жизненная помощь). Сфера деятельности этой организации широка, она оказывает помощь не только школам и детским садам, но и всестороннюю помощь людям с инвалидностью и содержит 5 учебных заведений по профессиональному обучению людей с инвалидностью, где после освоения какой-либо профессии люди с инвалидностью могут работать. Ею организован также Центр ранней помощи детям с нарушениями в развитии. В Центр ранней помощи на консультацию приходят родители с детьми, у которых явные недостатки в поведении, умственном и физическом развитии.

В каждый класс инклюзивной школы этой организации зачисляется 20-22 ребенка с нормальным развитием без инвалидности и 5 детей, имеющих какие-либо ограничения. Причем в классе дети разного возраста и дети с различной инвалидностью чтобы избежать создания группы в группе. При приёме в школу оценивается, подходит ли данная школа для данного ребенка. Главное, что в одном классе обучаются дети по трем образовательным уровням. И все работают по плану, только план у всех разный. Например, тема на уроке одна, но осваивают её по трем образовательным уровням одновременно. Это касается не только детей с инвалидностью. Дети могут учиться на том уровне, на котором они находятся.

В процессе общения дети тоже учатся, перенимая друг у друга опыт в освоении той или иной темы. В школе существует распорядок дня: утренний круг, учебное время, перерывы на завтрак и обед, прогулки и послеучебное время. В течение всего дня (во время учебного процесса и вне его) с детьми постоянно находится воспитатель, так как для детей важно, чтобы был человек, который их постоянно сопровождает. Помимо воспитателя в школе работают практиканты из вузов, а также лица, проходящие альтернативную гражданскую службу. Таким образом, в классе постоянно присутствуют учитель или двое учителей и еще 3-4 взрослых. Если детям с определенными особенностями в развитии необходим сопровождающий (ассистент), что закреплено на законодательном уровне, то этот человек сопровождает ребенка в течение всего времени пребывания в школе. Для получения такого ассистента родители подают заявление. Необходимость подобной помощи следует подтвердить и доказать, о чём прямо указано в законе.

Обучение в школе построено следующим образом: существуют три ступени обучения – первая ступень это 1-2 классы, вторая ступень это 3-4 классы и третья ступень это 5-6 классы. Причем половина детей может быть переведена в следующий класс, а вторая половина может оставаться еще один год обучаться в этом же классе. Тогда на следующий учебный год к оставшейся половине детей подбирают вторую половину из вновь прибывших. В школе во внеучебное время организуется также до 37 кружков по интересам (рисование, пение, вышивание, лепка из соленого теста и др.). В работе и организации активно принимают участие родители, возглавляющие эти кружки. Занятия в кружках оплачивают родители.

Сильными сторонами инклюзивного образования в Германии можно назвать сохранение системы специального образования как одной из возможностей для детей с ООП. Родители и дети могут выбирать форму, соответствующую желаниям и возможностям ребенка. Этот выбор возможен на любом году обучения. Нередки случаи, когда ребенок с интеллектуальными проблемами сначала посещает общую начальную школу, а потом (в средних классах) переходит в специальную. Этот переход может быть мотивированным не только успехами-неуспехами в освоении учебного материала, но прежде всего тем, что в средней школе ребенок с особенностями, будучи один в классе, не находит себе равного собеседника. Наряду с этим, существует многообразие неучебной активности в школе. Например, ежегодно каждый класс в конце учебного года совершает путешествие. Продолжительность путешествия варьирует в зависимости от возраста детей – от одного дня до двух недель. Эта форма работы позволяет детям быть вместе в свободной обстановке, выстраивать совместную деятельность не только в пространстве урока, но и в контексте бытовой жизни (а в этой области дети с интеллектуальными нарушениями часто успешнее, чем нормативно развивающиеся дети).

Таким образом, траектория инклюзивного образования в Германии начинается с дошкольного (дошкольного) периода обучения вплоть до профессиональной подготовки, высшего образования и/или устройства на работу.

Рассмотрим пример организации инклюзивного образования в Софи-Шолль-Шуле в Гиссене, это инклюзивная школа для всех детей. Принятие и признание неоднородности подчеркивается при разработке методов обучения, школьных ритуалов и мероприятий. Многопрофильные профессиональные команды учителей, воспитателей и терапевтов работают вместе и сопровождают всех детей в течение учебного дня, и родители находят множество возможностей для сотрудничества со школой.

Школа Софи-Шолль в Гиссене была создана как частная школа в 1998 году членами «Лебеншильде Гиссен», до этого дети с ограниченными интеллектуальными возможностями направлялись в специальные школы и не имели возможности посещать государственные школы. В настоящее время около 260 детей посещают школу Софи-Шолль. Они работают в 12 группах разного возраста.

В каждом классе учится до 22 детей, и пятеро из них обычно имеют особые потребности. Во время уроков в классе работают два учителя. В зависимости от потребностей детей им помогают педагоги, медсестры и/или молодые люди в течение их социального года. Во второй половине дня ученики принимают участие в интересной дневной программе с большим разнообразием курсов, которые могут выбрать дети. Здание школы было построено с твердой приверженностью инклюзивному образованию.

Поэтому он полностью доступен для всех, а его атмосфера яркая и дружелюбная. Всем людям – детям и персоналу – нравится находиться в здании (работать, учиться, расти, жить...). Поскольку школа Софи-Шолль является

частной школой, государственная субсидия должна быть дополнена платой за обучение родителей. Для дневных занятий необходимо специальное финансирование, и большая работа проводится в почетном качестве родителями и специалистами.

В инклюзивной школе методы, результаты и эффекты обучения должны варьироваться от ребенка к ребенку, а также должны измеряться индивидуально. Нет смысла учить всех детей одному и тому же одинаково и ожидать, что они будут учиться одному и тому же. В инклюзивной школе выбираются методы работы, адаптированные для каждого отдельного ребенка, и варьируются в зависимости от тем и предметов таким образом, чтобы все дети могли участвовать. Если мы хотим, чтобы дети учились вместе, но не учились одному и тому же в одно и то же время, нужно определить методы обучения, которые допускают разнообразие. День в школе делится на несколько этапов работы и отдыха.

Ритм дня визуализируется картинками на черной доске. В течение дня меняются фазы напряжения и расслабления, партнерской, командной и индивидуальной работы.

В течение нескольких периодов каждый день школа работает с «недельным планом» или «планом на день». Мы используем этот инструмент для того, чтобы каждый ребенок мог выполнять свою работу на индивидуальном уровне. Использование «плана» в качестве одного и того же инструмента для всех детей является выбранным методом. В этих рамках у каждого есть рабочее время, а также индивидуальная рабочая нагрузка и сроки.

Еще одна возможность в классе – работать над одной и той же темой, но с разными задачами. Работая таким образом, сначала весь класс встречается, и учитель подводит итог по теме, над которой будет работать класс. Затем ученики задают вопросы и пытаются найти интересные подтемы, которые они хотели бы изучить. Они также думают о методах, с помощью которых они могут получить результаты по своим вопросам.

Идеи детей содержат эксперименты, а также чтение и воспроизведение текстов или творческую обработку темы (например, построение модели) вплоть до полезного обучения специальному инструменту. Различные задания должны обсуждаться с учителем, если они придуманы детьми. Другие задания – это инструкции, данные непосредственно учителем. Если у вас много разных задач по одной теме, очень важно, наконец, повторно импортировать результаты и методы работы в группу: именно по этой причине презентации представляют очень большой интерес.

Качество методов преподавания и организации занятий должно быть очень высоким, чтобы быть успешным в обучении разнородного класса. В школьной команде вы можете найти много размышлений о различных методах обучения и результатах учеников в классе. Команды классов собираются раз в неделю, чтобы обдумать проделанную работу и составить план на следующий этап. Учителя посещают друг друга в классе, чтобы поразмыслить о развитии или

неудачах. Поступая таким образом, есть возможность учиться на опыте друг друга – на благо всех.

Если проблема сохраняется, учителя просят директора школы взглянуть на ситуацию, потому что он знает, как обучать учителей. Методологии, по крайней мере, создаются теми, кто участвует в повседневной практике. Поскольку в школе есть многопрофильные профессиональные команды в каждом классе, они могут по-разному смотреть на проблемы. На командных встречах и специальных инструктажах они обсуждают и пытаются разработать новые идеи.

Самое важное понимание для учителей – это признание и принятие того, что все дети разные. Если мы не только примем неоднородность, но и действительно поймем, что все мы извлекаем выгоду из этого, мы будем готовы развивать действительно инклюзивные школы и общества. Мы должны приветствовать, без исключения, различия каждого ребенка. Это означает, что в течение всего учебного дня необходимо развивать культуру взаимного признания разнообразия и творчества в построении учебных мероприятий.

Во второй половине дня школьный дом и сад должны быть игровой площадкой, где все дети встречаются для досуга и дружбы. Мы также должны уделять особое внимание воспитанию независимых личностей, которые также могут ладить с другими. Дети учатся этому позитивному отношению к разнообразию с первого школьного дня и в течение каждого дня в школе. Есть много кружков, где встречаются классы, и каждый рассказывает, чем он или она занимался или будет заниматься. Дети сами понимают, что каждая работа должна быть оценена по достоинству – ведь ребенок приложил много усилий. В качестве инструмента вы можете использовать классные инструкции типа «Работай с Питером!». Если детям скажут заботиться друг о друге и работать друг с другом, они будут это делать. Когда они позже думают и говорят о своих рабочих процессах, они всегда находят положительные аспекты совместной работы.

У родителей есть множество возможностей принять участие в развитии школы. Они могут представлять интересы родителей на регулярных конференциях и участвовать в различных группах школьного развития. Здесь и везде сотрудники и родители встречаются в качестве сотрудничающих экспертов. Софи-Шолль-Шуле была создана десять лет назад для работы с 1-6 классами. После 6 класса все ученики делятся на разные школы, но ни в одной из них нет инклюзивной концепции. Это резкое сокращение для большинства детей, особенно для тех, у кого нет выбора и кого без спросу отдают в специальные школы. Поскольку школа Софи-Шолль это школа для всех детей, было решено расширить школу до 10 класса. Был разработан концептуальный документ и ведется работа по расширению школы в ближайшие годы [76].

Опыт Литвы

Рассмотрим результаты исследований по изучению проблем, с которыми столкнулись учителя начальных классов и учителя-предметники в связи с

внедрением инклюзивного образования в литовских начальных школах, прогимназиях и гимназиях. Учителя также указали на необходимость многопрофессионального сотрудничества и диалога с родителями.

Учителя, работающие в разных городах и районах Литвы, на разных уровнях общего образования (начальное, основное, среднее) с квалификационной категорией старший учитель или учитель-методист, рассказали о своем опыте обучения учащихся в разнородных классах. Вопросы касались четырех основных тем: дифференциация обучения и индивидуализация учебного процесса; благополучие учащихся в учебном процессе; многопрофильная командная работа; диалог между родителями и учителями.

Становится очевидной необходимость повышения компетентности учителей, которые важны для успешного внедрения инклюзивного образования в школах. В контексте инклюзивного образования о необходимости развития профессиональных компетенций говорят и сами литовские школьные учителя. Учителя, работающие в различных школах городов и районов Литвы, на разных уровнях общего образования (начальное, основное, среднее) с квалификационной категорией старшего учителя или учителя-методиста рассказали о своем опыте обучения учащихся в разнородных классах.

Выяснилось, что учителя сталкиваются с некоторыми проблемами на работе: внедрение инклюзивного образования было трудным, потому что идеи индивидуального обучения, благополучия учащихся, мультидисциплинарного подхода к обучению и диалога с родителями не могли быть реализованы с помощью традиционных подходов учителей и ограниченных знаний учащихся. Среди многих других стран Литва реформировала свое образовательное законодательство, чтобы лучше служить цели инклюзивного образования. Как учителя используют педагогику, связанную с инклюзивным образованием? Какие виды профессиональных компетенций понадобятся учителям, и есть ли какие-либо другие проблемы, вызывающие трудности в их обучении?

Литовская система образования развивается в направлении демократического правосудия с момента выхода из Советского Союза в 1990 году. До этого дети-инвалиды помещались в специализированные школы-интернаты, а сегрегированное образование создавало барьеры для включения людей с ограниченными возможностями в общество. Дети школьного возраста с умеренными или тяжелыми психическими расстройствами, а также те, кто нуждается в особой заботе и внимании, оставались дома или были помещены в дома-интернаты, где за ними присматривали, но не обучали. Из-за отдельного обучения в школах существование людей с ограниченными возможностями было незаметно для большинства литовцев.

Закон Литовской Республики об образовании (1991 год) подтвердил право детей школьного возраста с различными нарушениями развития получать образование в общеобразовательных школах или в специализированных школах, расположенных рядом с их родителями. В 1998 году Закон Литовской Республики о специальном образовании (*Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas, 1998*) заложил правовую основу модели интегрированного

образования для перехода от строго сегрегированной системы к системе образования, открытой для всех учащихся в равной степени. Затем термины, касающиеся учащихся с различными нарушениями развития, были изменены на учащихся с особыми образовательными потребностями (SEN). Цель состояла в том, чтобы объединить общее и специальное образование в единое образовательное пространство. Кроме того, имело место интенсивное перемещение детей и подростков школьного возраста из семей и домов престарелых в общеобразовательные школы или специальные учебные центры.

Закон о внесении изменений в Закон Литовской Республики об образовании (2011) объединил два предыдущих закона: Закон Литовской Республики об образовании и Закон Литовской Республики о специальном образовании. Они свидетельствуют о резкой тенденции к расширению инклюзивного образования учащихся с ООП. Наряду с Национальной стратегией образования на 2013-2022, они направлены на поощрение разнообразия в учебных заведениях путем создания благоприятных условий обучения для всех учащихся в соответствии с их потребностями и способностями. Литовская законная терминология не включает термин «инклюзивное образование».

Используются термины «особые образовательные потребности» (ООП) и «образовательная помощь», которая охватывает специальную, педагогическую, психологическую и социальную помощь. В общеобразовательных школах существуют две формы обучения для учащихся с особыми образовательными потребностями: обучение в общем классе, обеспечивающем необходимую поддержку учащихся, и обучение в специальном классе, обычно для учащихся с нарушениями интеллекта. В соответствии с Законом о внесении изменений в Закон Литовской Республики об образовании (2011) в настоящее время существуют три способа реализации учебных программ в общих классах: общая учебная программа и два уровня ее корректировки. Скорректированная программа создает условия для получения учащимся базового, среднего или профессионального образования и/или квалификации. Индивидуализированная программа строит обучение учащихся с психическими расстройствами путем индивидуализации учебных программ дошкольного, начального и младшего общего среднего образования. Исследования разрабатываются в сотрудничестве с учащимися и их опекунами. Комитеты по защите детей координируют мероприятия по оказанию помощи в области образования. Комитеты состоят из руководителя школы, различных специалистов, представителей учителей и представителей родителей учащихся.

В Литве подготовка учителей для инклюзивного образования регулируется двумя документами: Правилами подготовки педагогов и Описанием требований к квалификации. Литовское педагогическое образование состоит из педагогических исследований, а также предметных знаний и навыков для выявления «особенностей психофизического уровня зрелости и особых потребностей детей и учащихся данного возраста, признает трудности социализации, развития и обучения учащихся и помогает их преодолевать, способен оказывать психологическую и педагогическую помощь...». Каждый

учитель, либо во время начального педагогического образования, либо в процессе обучения без отрыва от работы, должен пройти 60-часовой курс по образованию и психологии с особыми потребностями, утвержденный Министром образования, науки и спорта.

В своем исследовании Allday, Нильсен-Гатти и Хадсон (2013) выделили четыре глобальные базы знаний или навыков, которые необходимы учителю, реализующему идеи инклюзивного образования.

Во-первых, инклюзивный учитель должен понимать свою роль и положение в качестве учителя для разных учащихся и обладать базовыми знаниями об особых образовательных потребностях и процессе, с помощью которого планируется и строится поддержка.

Во-вторых, учителям необходима компетентность в применении различных методов обучения при работе с различными учащимися. Общеизвестным фактом является необходимость компетентности дифференцированного обучения при внедрении инклюзивного образования.

Третья глобальная база знаний – это отличное управление классами при создании оптимального микроклимата в классе и чувства безопасности у учащихся.

Четвертое – это компетенция работать в сотрудничестве с другими преподавателями и специалистами. Аналогичным образом, способность к сотрудничеству была определена как один из важнейших навыков инклюзивного учителя в международном проекте под названием "Педагогическое образование для инклюзии". Многие ученые рассматривают личную приверженность учителя и чувство ответственности по отношению ко всем ученикам как важнейшую часть профессиональной идентичности инклюзивного учителя. Учителя рассматриваются как эффективные практики, чьи практические теории состоят из частных личных знаний, а также теоретических и философско-этических элементов, и они раскрываются самим себе во время эффективных дискуссий в области педагогического образования. В случае инклюзивного учителя практическая задача будет включать способность распознавать и учитывать факторы, которые поддерживают или препятствуют включению всех учащихся.

Таким образом, согласно Закону об образовании Республики Литва (2011) были утверждены следующие подзаконные документы для развития инклюзивного образования:

- Приказ министра образования от 13 июля 2011 года «О порядке определения группы и уровня специальных образовательных потребностей детей до 21 года»

- Приказ министра образования от 30 сентября 2011 года «О порядке оценки специальных образовательных потребностей ребёнка в педагогическом, психологическом, медицинском и социально-педагогическом аспектах и о порядке назначения специального образования»

- Приказ министра образования от 30 сентября 2011 года «О порядке организации обучения детей со специальными образовательными потребностями».

В соответствии с приказом целью оценки было определено: определить уровень потребностей ребёнка в помощи в услугах при обучении; рекомендовать соответствующую адаптацию учебной программы; обеспечить образовательную поддержку через педагогические-психологические услуги, технические средства, изменение среды обучения с целью создания оптимальных условий ребёнку при обучении.

Оценку осуществляют следующие органы:

- Школьная комиссия благополучия ребёнка (КБР);
- Психолого-педагогическая служба (ППС) города (района);
- Центр глухих и слабослышащих;
- Центр слепых и слабовидящих;
- Центр специальной педагогики и психологии при министерстве образования.

Трёхуровневая модель педагогической-психологической поддержки в стране представляет собой следующую систему:

I уровень: Школьная комиссия благополучия ребенка (КБР) – первоначальная специальная образовательная и психологическая поддержка ребенку, психологическая поддержка и образовательные мероприятия для школьного сообщества и семей, методическая поддержка учителям.

II уровень: Педагогические -психологические услуги на муниципальном уровне обеспечивают специальную образовательную и психологическую поддержку в случае, если Школьная КБР не может обеспечить из-за сложности ситуации или если в Комиссии нет достаточно специалистов.

III уровень: цель Национального центра по образованию и психологии для особых потребностей – продвигать и поддерживать реализацию стратегии образовательной поддержки на национальном уровне.

В основные функции Комиссии благополучия ребенка входят:

- Осуществляет анализ всех аспектов, влияющих на благосостояние детей в школе (безопасность среды, качество взаимоотношений между членами школьного сообщества и т.д.);
- Заботится о создании положительного микроклимата в школе.
 - Координирует проведение превентивных мероприятий, направленных на создание благоприятной для успешного развития каждого ребёнка среды;
 - Проводит обучения коллектива школы по вопросам, связанным с благополучием детей;
 - Рекомендует на какие темы нужно провести повышение квалификации педагогов;
 - Получив разрешение родителей, осуществляет первичную оценку ООП детей, имеющих нарушения развития, испытывающих трудности в обучении;
 - Даёт рекомендации педагогам, родителям по вопросам наилучшего удовлетворения ООП ученика;
 - Рекомендует родителям консультироваться в ППС и др.
 - Организует и координирует оказание помощи ученикам, советуется с родителями и учителями о её содержании и форме;

- Организует и координирует изменение программы обучения для учеников со ООП.

Предназначением Психолого-педагогической службы (ППС) города (района) ППС является: оценивать ООП детей, рекомендовать специальную педагогическую помощь и образовательные услуги для детей.

Цель третьего уровня - центра специальной педагогики и психологии заключается в продвижении и содействии реализации стратегии образовательной поддержки на национальном уровне.

Основные функции данного центра заключаются в следующем:

- Координация 1 и 2 уровня системы специальной педагогической - психологической поддержки;
- Организация учебных программ для специалистов ППС;
- Методологическая поддержка ППС;
- Сертификация специалистов ППС;
- Оценка адаптации учебников.

Специальное образование и образовательную поддержку назначает:

- Руководитель психолого-педагогической службы (ППС) города (района) (Специальное образование и образовательную поддержку);
- Руководитель школы (образовательную поддержку).

Реализация инклюзивности в стране была сложной задачей, поскольку идеи индивидуализированного обучения, благополучия учащихся, мультипрофессионального подхода к обучению и диалога с родителями не могли быть реализованы традиционными методами, руководимыми учителями, и ограниченными специальными образовательными знаниями.

Педагогические ситуации в разнородных классах чрезвычайно многогранны и предполагают различный педагогический выбор, который должен быть сделан учителями.

Действительно, многие исследователи обнаружили, что одной из главных трудностей при внедрении инклюзивного образования является недостаточная готовность учителей работать в постоянно меняющейся образовательной среде и реагировать на уникальные потребности каждого учащегося.

Требование (мультипрофессионального) сотрудничества – одно из самых глубоких изменений, которое актуализировалось вместе с инклюзивным образованием. Долгое время преобладающей тенденцией для учителей была работа в одиночку, и способность самостоятельно управлять группой учеников была даже показателем профессионализма учителя. Кроме того, сотрудничество с другими взрослыми и родителями – это не просто вопрос компетенции отдельного учителя. Сотрудничество также тесно связано со школьной культурой в целом, и поэтому требует внимания при обновлении законодательных рамок и учебных программ в системах образования.

Литва быстрыми темпами реформировала свое обязательное образование. В настоящее время Литва внедрила новую концепцию педагогического образования для лучшего удовлетворения потребностей инклюзивной школьной системы.

При реформировании образования, помимо начального педагогического образования, важное значение приобретает подготовка учителей без отрыва от работы. Многие учителя прошли подготовку учителей до того, как в Литве были проведены реформы образования. В Литве учителя обязаны ежегодно проходить обучение без отрыва от работы в течение пяти дней. Кроме того, они могут получить оценку своей педагогической деятельности и могут получить новую квалификационную категорию. В Литве, если учитель последовательно развивает свою профессиональную компетентность, это приводит к более высокой заработной плате и лучшим возможностям карьерного роста (Европейское агентство по особым потребностям и инклюзивному образованию, н. д.). Такого рода стимулы, вероятно, укрепят готовность учителей развивать свою профессиональную компетентность [77].

Опыт Швеции

В Швеции проведена многолетняя социально-педагогическая работа по внедрению инклюзивных подходов. Здесь, как и в США, интеграция постепенно росла «снизу», инициированная и поддержанная социал-демократическим движением, положительным социальным и экономическим развитием страны. В середине 1990-х гг. в шведском обществе сместился социальный акцент с коллективных ценностей на права личности и персональный выбор. Введение новой финансовой системы также способствовало существенному перераспределению ресурсов с национального на местный уровень вместе с новым типом управления и механизмом контроля.

Швеция – страна, активно развивающая разные формы инклюзивного образования. Общеобразовательные сады и школы посещают 80 % детей с ограниченными возможностями, в которых разработаны специальные образовательные маршруты. Однако для детей, которые не имеют возможности посещать обычную школу из-за полной утраты либо сильного снижения зрения и слуха, дефекта органов речи или задержки в умственном развитии, существуют специальные школы.

В шведской системе образования важен элемент общенационального планирования и управления. Цели, продолжительность обучения, финансирование большинства образовательных программ определяет Парламент. До 1989 г. правительство страны также участвовало в разработке общеобразовательных программ.

В последнее время в Швеции было проведено множество реформ в сфере образования. Самым главным в них было достижение наибольшей децентрализации, чтобы предоставить системе в целом и отдельным учебным заведениям большую самостоятельность, а также расширить возможности учащихся. Не только муниципалитеты, но и коллективы учителей и родителей получили право принимать решения по многим вопросам школьного обучения. Теперь Министерство образования формулирует только общие цели программ обучения. Методы преподавания, подбор материала, условия работы и оплаты, организация учебного процесса – все это в компетенции самих учителей и

директоров школ. Таким образом, расширилась свобода выбора родителями школы с учетом индивидуальных особенностей своего ребёнка.

В Швеции система обеспечения помощи детству высоко институционализирована, структура децентрализована. Каждый вид помощи находится под контролем специализированного государственного учреждения, имеющего в административном, правовом, финансовом отношении самостоятельный статус. Родителей и учителей школ консультирует специальный педагог муниципального Центра детской реабилитации, действующего при Совете округа (коммуны). Исходя из возможностей ребенка, они вместе составляют индивидуальный учебный план, за выполнение которого отвечает учитель школы. При необходимости в класс приглашают педагога-ассистента.

Шведское Агентство специального образования (SIH) также отвечает за предоставление консультаций и поддержку семей и школ; на практике консультирование осуществляет советник, курирующий конкретного ребенка. Советник SIH дает рекомендации, касающиеся, например, учебных предметов; помогает муниципальным властям оптимально организовывать обучение детей с особыми образовательными потребностями.

В последние годы в Швеции, как и во многих европейских странах, отмечаются проблемы в системе образования связанные с массовой миграцией. Этот экзогенный шок изменил этническую Швецию в эпоху мультикультурализма и глобализации. С отрицательной стороны эти быстрые демографические изменения принесли с собой этническую сегрегацию и неравенство, особенно в больших городах, где уже существовало неравенство между социальными группами из-за децентрализации и конкуренции. И это представляет серьезную проблему для системы образования, поскольку шведское общество становится все более многонациональным и многоязычным, и количество детей из неблагополучных семей будет существенно возрастать.

С 1961-го по 1980-й гг. в Швеции, как и в других скандинавских странах, шла гигантская социально-педагогическая работа по проработке и освоению учителями, родителями, всем населением процесса интегрированного обучения детей. Это было движение множества отдельных инициатив, не регламентированных органами власти.

В 1970-х годах в Швеции появилось понятие «нормализация», как альтернатива представлениям, отражающим в основе Английской «медицинской модели».

Основные положения концепции нормализации:

- ребенок с ограниченными возможностями имеет одинаковые для всех детей потребности, главная из которых – потребность в любви и обстановке, стимулирующей развитие;
- ребенок с особенностями развития должен вести жизнь, в максимальной степени приближенную к нормальной;

– лучшим местом для ребенка является его родной дом, и обязанность местных властей – способствовать тому, чтобы дети с особенностями развития воспитывались в семьях;

– каждому ребенку, какими бы тяжелыми ни были нарушения его развития, должна быть предоставлена возможность получить образование.

В 1980 году был принят антидискриминационный закон, обеспечивающий право граждан с ООП на специальное образование.

Благодаря политическим изменениям в Швеции в середине 1990-х годов образование стало чаще рассматриваться как частное, а не общественное благо. Социальное видение в шведском обществе сместилось с коллективных ценностей на персональный выбор и права личности, в том числе людей с ООП.

Ранняя политика в области образования ориентирована на модель социального благосостояния и обеспечения равенства, что содействовало уменьшению различий в социальных, культурных и экономических условиях. Исследования показали, что неравенство в шведском обществе уменьшилось за последнее столетие, а именно: влияние факторов, важных для образования – социальное положение родителей, культурный уровень семей, тип поселения, а также гендерные различия [78]. Это обусловлено, прежде всего, социальной политикой в сфере образования, где центральными особенностями было культурное, историческое и политическое наследие северных стран.

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.

Шведская система обязательного образования включает в себя начальную, неполную среднюю школу, саамские школы, специализированные и школы для детей с нарушением интеллекта. В последних обучаются дети, не способные освоить учебную программу обычной школы в силу серьезного отставания в умственном развитии. Данная формулировка подразумевает наличие ограничений как образовательного потенциала отдельных учащихся, так и способности муниципальных школ создать такую среду, которая бы соответствовала потребностям всех учащихся [79].

Муниципальные школы обслуживают конкретный район и должны набирать учащихся из числа проживающих в данном районе. При этом обязанность школ принимать учащихся с особыми потребностями не прописана нигде.

При анализе «шведской» концепции инклюзии в контексте типологии Эйнскоу и др. (2006) становится очевидным, что должное внимание она уделяет инклюзии как процессу, направленному на обучение лиц в категории «имеющие

особые потребности в образовании», и инклюзии как термину, применяемому в отношении всех групп лиц, подвергаемых эксклюзии. Есть также основания полагать, что концепция рассматривает инклюзию как механизм развития школы для всех.

Таблица 7. Основные положения законодательной базы Шведской системы образования применительно к инклюзивному образованию

Право на образование	<ul style="list-style-type: none"> • Всеобщее право на личностное развитие и участие в учебно-воспитательном процессе. • Право на посещение дошкольного (нулевого) класса. Образование обязательное для всех детей в возрасте от 7 до 16 лет.
-----------------------------	---

Таблица 7 – продолжение

Право на инклюзивное образование	<ul style="list-style-type: none"> • Поставлена цель обеспечить доступ к равному для всех образованию. • Реализация принципа интеграции в школьную жизнь всех учащихся, независимо от их потенциала. • Обязанностью школы является создание среды и условий для успешного обучения; к учащимся с особыми образовательными потребностями должны предъявляться такие же требования, как и к учащимся без таковых. • Образовательные учреждения обычного типа, не способные обеспечить соответствующую поддержку нуждающимся в ней учащимся, должны предоставить обоснование альтернативных вариантов организации для них учебного процесса.
Помещение ребенка в образовательное учреждение	<ul style="list-style-type: none"> • Родители могут выбрать для своего ребенка школу из числа соответствующих его образовательным потребностям. • Муниципальные школы обслуживают конкретный район и набирают учащихся из числа проживающих в данном районе.
Основания для оказания специальной поддержки	<ul style="list-style-type: none"> • В случае возникновения у учащегося трудностей в обучении и наличия оснований для оказания ему специальной поддержки, такой учащийся вправе претендовать на помощь специалиста. По результатам консультаций с учащимися, родителями и специальными педагогами преподавателем в данном случае разрабатывается соответствующий «план действий». • Школы должны создать такие условия, которые бы соответствовали потребностям всех учащихся. • Организация школьной и психологической консультаций является обязанностью соответствующих органов всех муниципалитетов и губерний.

Иные характеристики	<ul style="list-style-type: none"> • Национальный учебный план предусматривает задачи, цели и ценностные ориентиры, но не дает указаний по их практической реализации. Учебно-воспитательный процесс организуется в строгом соответствии с данными директивам, но обязательно учитывает индивидуальные образовательные потребности детей. • Образование бесплатное. • Обучение слабослышащих учащихся организовано в соответствующих школах и подчеркивает важность реализации права личности на использование своего языка и практики привычных культурных норм.
--------------------------------	--

В Швеции Национальный учебный план [80] предусматривает эквивалентное образование для всех, независимо от пола, классовой и этнической принадлежности[81]. Планом утверждено, что школа несет особую ответственность за учеников, которые по каким-либо причинам испытывают трудности в достижении образовательных целей. При этом школы должны стремиться и гарантировать помощь всем учащимся, нуждающимся в особой поддержке [82]. Права учащихся на специальное образование также предписаны в постановлениях Правительства. Если учеником предполагается не достижение целей, то он имеет право на специальное образование. Специальное образование предпочтительно вводят в обычном классе или группе учащихся, но если есть особые обстоятельства, то поддержка может быть предоставлена в специальной группе. Национальный учебный план разрабатывается в сотрудничестве между учителями, учениками и их родителями.

Подавляющая часть (80%) детей с ООП посещают обычные школы, для них разработаны специальные образовательные маршруты. Почти все дети с особыми образовательными потребностями посещают обычные детские сады. Однако для детей, которые не имеют возможности посещать обычную школу из-за полной утраты либо сильного снижения зрения и слуха, дефекта органов речи или задержки в умственном развитии, существуют специальные школы [83].

В Швеции с учащимися специальных классов работают исключительно специальные педагоги. Педагоги, сверхурочно работающие с учащимися с ООП, получают бонус к заработной плате, а студентам вузов, помогающим своим однокурсникам, нуждающимся в поддержке, предусмотрена выплата небольшого денежного вознаграждения [84]. В университетах во всех программах подготовки учителей есть обязательные курсы по специальному образованию (15 кредитов). Основы инклюзивного мышления формируются на всех предметах, всеми преподавателями [85].

Основные вызовы организации инклюзивного обучения детей с ООП в Швеции заключаются в формировании общего подхода к пониманию и способам реализации такого обучения [86].

В Швеции на муниципальном уровне существует практика зачисления детей с ООП в обычный класс, при этом, несколько часов в неделю они занимаются со специальным педагогом в отдельной группе. Основной своей задачей педагоги считают подготовку ребенка к тому, чтобы он мог полностью обучаться только в обычном классе. При наличии каких-либо проблем у ребенка с ООП в школе, собирается комиссия (педагогический совет), которая расследует ситуацию и принимает меры (вплоть до направления на лечение в больницу). В классах и группах, где обучаются дети с ООП, работают 2 педагога.

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 с 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 [83].

Шведское Агентство специального образования (SIH) также отвечает за предоставление консультаций и поддержку семей и школ; на практике консультирование осуществляет советник, курирующий конкретного ребёнка. Советник SIH даёт рекомендации, касающиеся, например, учебных предметов; помогает муниципальным властям оптимально организовывать обучение детей с ООП.

На базе школы для учителей-предметников при необходимости могут организовывать краткие курсы повышения квалификации (с учётом потребностей и особенностей учащихся, интегрированных в их класс).

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 массовой миграцией система образования Швеции оказалась под серьёзным давлением в течение последних десятилетий. С отрицательной стороны эти быстрые демографические изменения принесли с собой этническую сегрегацию и неравенство, особенно в больших городах, где уже существовало неравенство между социальными группами из-за децентрализации и конкуренции. И это представляет серьёзную проблему для системы образования, поскольку шведское общество становится всё более многонациональным и многоязычным, и количество детей из неблагополучных семей будет

существенно возрастать. По оценкам, 20% шведского населения иммигрантского происхождения [87].

Опыт Норвегии

Большой опыт инклюзивного образования имеется в Норвегии. В соответствии с норвежским законодательством, инклюзивный характер образования это стратегическая цель. Это означает, что качественное дошкольное и среднее образование доступно для всех учеников независимо от их социокультурной принадлежности и потенциала. Всех учащихся воспринимают как носителей большого потенциала. Как принцип работы образовательных учреждений, инклюзия означает постоянный учет и соответствие индивидуальным возможностям и потенциалу обучающихся.

Согласно положениям Закона об образовании, учащиеся начальной и средней школы имеют право обучаться в школах по месту жительства. В Законе также прописан ряд принципов, в соответствии с которыми учащиеся имеют право на адаптивное обучение и услуги вспомогательного персонала, который сможет определить наилучший сценарий предоставления образовательных услуг в каждом конкретном случае.

Обучение всех учеников происходит в обычных классах или группах, но при этом имеется возможность обучения и в специальных школах и классах. Образовательные услуги в Норвегии ориентированы на изменение среды обучения, а не самого ученика. Основной задачей норвежской школы является создание «образования для всех», а также школ, охваченных системой обязательного образования, где могли бы учиться абсолютно все дети. Работа над их созданием ведется путем обеспечения равных условий для обучения разнопланового контингента учащихся – с применением методик адаптивного обучения.

Подготовка учителей инклюзивных классов осуществляется в педагогическом институте. Студенты университета могут выбрать курс коррекционной педагогики, студенты педагогических специальностей получают знания о трудностях, с которыми могут столкнуться ученики (в силу неодинакового потенциала), анализируют, как школы работают с разноплановым контингентом учеников и чем адаптивное обучение отличается от специального. Цель – подготовить специалиста, способного адаптировать учебно-воспитательный процесс с учетом потенциала, способностей, интересов и социокультурной принадлежности учащихся, а также стимулировать детей на результат путем постановки понятных им учебных задач и применения различных обучающих методик.

В Норвегии в понятие «инклюзия» вкладывается прежде всего процесс, направленный на работу со всеми группами лиц, подвергаемых эксклюзии. При этом имеются указания в стратегических документах на то, что данный процесс рассматривается и как механизм создания школы для всех.

Понимание равенства в образовании основано на признании индивидуальных характеристик и потребностей учащихся, а также всеобщем доступе к образованию. С точки зрения школы, включение в учебно-воспитательный процесс всех учащихся требует наличия как процедур, обеспечивающих возможность участия в нем всех и каждого, так и возможности индивидуальной работы с каждым учеником независимо от социокультурной принадлежности и потенциала. Инклюзивные детсады и школы работают в соответствии с ценностными принципами. Эти принципы глубоко заложены в сознании норвежского общества и изложены в разделе законодательства, формулирующем миссию школьного и дошкольного образования, обеспечивая таким образом законодательно установленную основу «инклюзивного характера» школ и детских садов.

Адаптивное обучение требует от педагогов умения адаптировать процесс преподавания к различным потребностям учеников. Кроме того, для мотивации и раскрытия потенциала учащихся очень важно применять различные методики и ставить понятные для детей учебные задачи (Министерство образования и науки Норвегии, 2010–2011). Существует мнение, что к различным учащимся должны применяться различные подходы. В ходе посещения учреждений также сделано наблюдение о том, что из-за того, что дети с особыми потребностями учатся в обычных классах, со временем их одноклассники начинают воспринимать их такими, какие они есть.

Право учащихся на получение образования, адаптированного к их потребностям, закреплено в Законе об образовании. Законом также предусмотрено оказание педагогическим коллективам помощи в определении характера образовательных мероприятий, которые могут потребоваться в каждом отдельном случае. Поскольку учебно-воспитательный процесс всегда должен строиться с учетом разнообразных потребностей учащихся, понятие «адаптивное обучение» не имеет четкого определения. В Законе об образовании закреплено важное право детей младшего и среднего школьного возраста на получение образования в школах по месту жительства.

При наличии особых обстоятельств, когда перевод ребенка требуется в интересах остальных учащихся, может быть принято решение о переводе такого ребенка в школу не по месту жительства. Такое решение всегда принимается после подтверждения школой несостоятельности возможных вариантов работы с таким учащимся. При необходимости, ребенка могут перевести в школу за пределами муниципалитета проживания, но сделать это будет возможно, если это не повлечет переезд ребенка из дома и не увеличит время поездки до школы. Несмотря на стремление создать максимально интегрирующую образовательную среду, законодательство не является гарантией отсутствия в школах практики исключения отдельных учащихся. Ученика могут поместить в специальную школу, если массовая оказывается не в состоянии соответствовать его потребностям. По этой причине в стране может возникнуть ситуация, когда образовательные услуги в разных ее регионах будут оказываться разным детям «по-разному» [88].

Опыт Финляндии

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

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

Все дети обучаются в основной школе в соответствии со своими возможностями. С 2010 года каждый ребенок в основной общеобразовательной школе имеет право на один из трех видов поддержки, которая имеет уровневый характер. Первый уровень поддержки – общая поддержка. Ее осуществляет учитель класса. Он помогает справиться с различными трудностями, которые могут встретиться у любого ребенка (например, после болезни). Выявленные трудности в обучении обсуждаются как с родителями, так и со специалистами школы. Педагог владеет различными (общими и специальными) приемами и технологиями индивидуальной помощи ребенку в процессе обучения.

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

Для перевода ребенка на 3 уровень поддержки необходимо внешнее медико-психологическое обследование, которое проводится консилиумом в комитете по образованию. Для его прохождения составляется педагогическое обоснование, в котором описывается предыдущая поддержка. По результатам внешнего обследования координатор инклюзивного образования школы решает, будет ли ученику оказываться третий уровень поддержки.

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

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

В каждой стране реализуются собственные модели включения детей с ООП в общую систему образования. В последнее десятилетие именно Финляндия демонстрирует одну из эффективных моделей инновационной системы образования, которая отдаёт первостепенный приоритет наиболее важным субъектам образования – ученикам. В финской системе школьного образования наряду с обязательностью, бесплатностью и равенством одной из основных ценностей является инклюзивность.

Страна является участницей Конвенции ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования. Инклюзивное образование закреплено на законодательном уровне. В законе отражена доступность образования для лиц с ООП, предусматривающая создание дифференцированной среды обучения в зависимости от характера нарушения. В Национальный учебный план внесены специальные изменения, обеспечивающие интегрированное обучение лиц с ООП в массовых школах.

Таким образом, в Финляндии инклюзивный подход считается основополагающим принципом организации базового образования. Общие принципы инклюзивного образования закреплены в законодательстве, в котором определены четкие намерения создать интегрирующую образовательную среду.

Разработана современная Концепция развития инклюзивного образования, в соответствии с которой реализуются следующие положения:

- Все дети обучаются в основной школе в соответствии со своими возможностями. Каждый решает в образовательном процессе свои задачи.
- В решении проблем учащихся участвует весь школьный коллектив, а не только специальный педагог (командный подход).
- В педагогическом процессе учителя используют общие и специальные методы и приемы обучения.

- Специалисты консультируют родителей, в каких условиях ребенку будет лучше. Родители выбирают, в каком классе будет учиться ребенок.

- Детям с инвалидностью индивидуальные компенсаторные средства и необходимое оборудование предоставляются за счет государства. Педагогов общеобразовательной школы обучают ими пользоваться.

- Учащимся с нарушением мобильности предоставляется помощник, а с нарушенным слухом – сурдопереводчик.

- Специальная помощь оказывается и эмигрантам. Они сначала обучаются в классе подготовки, где основной упор делается на математику и финский язык, который изучается как второй. Обучение в классе подготовки проводится на родном языке. Затем ученик интегрируется в общее образование.

Подготовка профессиональных кадров к работе в инклюзивной среде осуществляется в педагогических вузах или на педагогических факультетах университетов. Вузовская подготовка учителей предполагает включение знаний и навыков по работе с детьми с особыми потребностями, включая составление индивидуальной программы обучения, навыки командной работы и др. Так, специальная педагогика и инклюзивное образование являются важными аспектами подготовки педагогов в Университете Лапландии. Идеи инклюзивной педагогики апробируются студентами в ходе педагогической практики на каждом курсе.

В финских школах инклюзивное обучение реализуется в следующих формах:

- интеграция детей с ООП в обычные классы;

- обучение в смешанных классах, преподавание в которых ведется постоянным и специальным педагогами одновременно, количество учеников в таком классе может достигать 25 человек;

- оказание специальной поддержки в виде обучения как в малых группах с частичным отрывом от класса, так и без отрыва от него;

- дифференцированное специальное обучение в специальных классах, в которых обучаются, как правило, дети с более тяжелыми или со сложными, сочетанными нарушениями. С ними работают 2-3 специальных педагога и ассистент. Количество детей – до 10 человек. Каждый ребенок с ООП имеет свой индивидуальный план обучения. По окончании школы они получают справку об окончании школы.

Вместе с тем в стране есть несколько специальных школ для учащихся с серьезными отклонениями в поведении и умственном развитии. Одна из них – школа Тервавяйля, где обучаются дети, нуждающиеся в усиленной поддержке по причине серьезной задержки речевого развития, глухоты, инвалидности, неврологических расстройств или иных показаний различного спектра.

Кроме того, существует система государственных образовательно-консультативных центров, которые организуют сопровождение и поддержку обучающихся с ООП, их родителей и педагогов. Сотрудниками центра проводятся долгосрочные курсы, организуемые в самом центре, краткосрочные курсы на базе обычных школ, а также мастер-классы по обучению детей с ООП.

Педагогов обучают работе с детьми с разными проблемами. Таких центров в Финляндии 7, но расположены они неравномерно, на севере есть всего один. Проблемой является то, что дети попадают в центр поздно, так как нет единой национальной базы данных о детях с ООП.

Главная особенность, которую можно выделить в инклюзивном образовании Финляндии, это то, что сфера специальной педагогики неразрывно связана с образованием в целом. В международной педагогической теории и практике понятие «специальная педагогика» используется как общепонятный термин, так как соотнобразуется с современными гуманистическими ориентирами мировой системы образования: корректность, отсутствие унижающего человека ярлыка. Финское определение специальной педагогики означает следующее: специальное обучение является инструкцией, разработанной специально для удовлетворения уникальных потребностей ребенка с ограниченными возможностями, т.е. это образование, разработанное с учетом потребностей конкретного ребенка.

Таким образом, в финской инклюзивной школе объектом адаптации является образовательная среда, а не ученик. Ключевой фигурой в реализации инклюзивного образования является педагог, но чтобы эффективно обеспечить учащихся необходимой поддержкой, учителям необходимо работать совместно с другими коллегами.

В штате каждой общеобразовательной школы есть специальные педагоги, помощники учителя, социальные работники, медицинская сестра. Помимо учителей в классе работают консультанты, а на уроках учителю помогают ассистенты (студенты вузов) и специалисты по работе с детьми с особыми потребностями. Консультанты – помощники учителя закреплены за всеми классами, в которых учатся дети, требующие особого внимания. В то время, когда педагог занят организацией и проведением учебного процесса, помощник-консультант оказывает ученику помощь в решении учебных заданий и общении со сверстниками.

Основной проблемой, с которой сталкиваются педагоги массовых школ, является недостаточная разработанность методического сопровождения инклюзивных практик обучения. В учебных программах обозначены лишь общие принципы преподавания предметов, а педагоги, руководствуясь ими, подбирают методику обучения самостоятельно.

Новой и перспективной формой сопровождения детей с ООП, разработанной в Финляндии, является взаимодействие учителей, со-учительство – совместное преподавание. Это форма сотрудничества педагогов, предусматривающая преподавание предметов в классе с различным контингентом учащихся одновременно двумя преподавателями (обычно преподавателем без специального образования и дефектологом).

Различные формы совместного преподавания описаны в книге Э.Кесялахти и С.Вяюрюнен. Исследователи приводят опыт преподавателей педагогического колледжа Лапландского университета, практикующих совместное преподавание. Материал для совместного преподавания определяется ими

заранее, график проведения совместных занятий составляется в начале учебного года. В график работы также закладываются часы на планирование совместной деятельности.

Совместное преподавание, по мнению педагогов, имеет много преимуществ, как для учеников, так и для них самих. Действуя совместно, они заручаются поддержкой коллег, учатся друг у друга и объединяют усилия. Планирование занятий совместно с коллегой повышает эффективность преподавания, более того – мотивирует и заставляет подходить к своей деятельности с энтузиазмом. Педагоги обмениваются материалами и идеями. Работая совместно, они лучше понимают образовательный потенциал учеников.

Дети тоже чувствуют больше внимания, получают больше поддержки и общения. В условиях совместного преподавания учащихся, нуждающихся в особой поддержке, замечают раньше и помогают им быстрее. Кроме того, совместная форма преподавания позволяет более полно и объективно учитывать индивидуальные способности учеников и легче справляться с проблемными ситуациями. Совместное преподавание мотивирует детей к учебе.

Важной особенностью инклюзивного образования в Финляндии является групповое обучение и поддержка со стороны одноклассников. Финские педагоги, практикующие совместное преподавание, организуют работу в группах или парах как элемент инклюзивного образования. Состав групп варьируется в зависимости от ситуации или учебных задач. Группы формируются по способности работать вместе, по наличию особых потребностей, особенностей восприятия и уровня подготовки. Работа в группах развивает коммуникабельность и навыки взаимодействия, дети учатся уважать друг друга. Каждый раз, работая в группе или паре с разными одноклассниками, дети учатся контактировать по-новому, принимать друг друга такими, какие они есть, учатся поддерживать тех, кто нуждается в поддержке. Такое взаимодействие помогает создать инклюзивную атмосферу.

Постепенная профессиональная трансформация, в которую вовлекаются учителя, связана с освоением новых профессиональных навыков, с изменением своих установок в отношении учеников, отличающихся от своих сверстников. Практика показывает, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель сам учится, начинает работать с такими детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребёнка и принятие его в среде сверстников.

Недостаточная профессиональная готовность кадров является основной проблемой развития инклюзии в образовании на сегодняшний день и требует развития определенной системы, ориентированной на изучение и распространение успешного опыта.

Таким образом, при всей успешности образовательной системы Финляндии страна не имеет четкой модели инклюзивного образования. В своем развитии финское инклюзивное образование опирается на традиционную систему специального образования со специализированными школами, специальными классами и формами обучения детей с особыми потребностями. Вместе с тем при

реализации инклюзивного образования в Казахстане необходимо учитывать эффективный опыт зарубежных стран, в частности, систему подготовки педагогов для инклюзивного образования в Финляндии, использование финскими педагогами разных форм совместного преподавания и педагогической поддержки детей с ООП.

Наблюдения за опытом работы в школах Финляндии показали, что понимание интегрированного обучения основано здесь на праве детей получать образовательные услуги в обычных классах. Существуют также смешанные классы, преподавание в которых ведется постоянным и специальным педагогами одновременно. Есть смешанные классы с двумя педагогами, где специальный помогает им при необходимости или постоянно.

Оказание специальной поддержки предусматривает обучение как в малых группах с частичным отрывом от класса, так и без отрыва от него.

Задача создания школы для всех реализуется педагогическими коллективами финских школ и отдельными педагогами по-разному в силу наличия у последних «свободы действий». Даже в стенах одной школы инклюзивное образование может рассматриваться с различных позиций – инклюзивной и традиционной педагогики. В деле развития интегрированного обучения большую роль играет позиция директора. Часто преподавателям, желающим работать в паре, требуется выделение в нагрузке часов на планирование совместной деятельности.

Равенство прав граждан, а также запрет безосновательной дифференциации по признаку пола, возраста, происхождения, ограничений здоровья, инвалидности закреплены конституционно. Отношение к детям должно строиться с позиции уважения к личности; у детей должна быть возможность участвовать в процессе принятия решений, непосредственно затрагивающих их жизнь (Всесторонний обзор отрасли – Финляндия, 2012). Практика постоянной дифференциации по признаку пола, региона происхождения и социально-культурной принадлежности должна быть исключена (Национальное управление образования Финляндии, 2011). Возможность предоставления услуг в необходимом объеме зависит от конкретного муниципалитета.

Изменения, которые претерпела система вспомогательного обучения, направлены на постоянную работу с нуждающимися в поддержке учащимися, а также профилактику проблем обучения путем раннего вмешательства.

Система оказываемой детям поддержки работает по модели «ответ на вмешательство» (англ. Response to Intervention, RTI), предусматривающей три вида поддержки: общую, усиленную и специальную (последняя включает в себя коррекционное вмешательство и необходимые для него средства). Эффективная реализация усиленной и специальной поддержки предполагает комплексное обследование учащегося, а также трудоемкий процесс планирования работы с ним группой экспертов различного профиля. Разработка индивидуальных планов обучения требует привлечения как самого ребенка, так и его родителей [89].

Опыт Италии

В Италии количество детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в массовых школах, превышает 90%. По мнению исследователей, Италия стала апробационной площадкой инклюзивной модели образования для остального мира. Ранний период итальянцы называют «дикой интеграцией». Однако слова «интеграция» и «включение» для той ситуации весьма условны. По существу то, что происходило там с самого начала, было ближе к включению, потому что главной целью была социализация и адаптация детей в школьное сообщество таким образом, чтобы у всех было чувство принадлежности. И с самого начала принятие и уважение отличий, как неотъемлемых черт личности, ставилось на первый план. Вспоминая тот первый период, итальянские педагоги говорят, что они шли вперед, не зная ответов на все вопросы.

В 1971 г. появился первый «Закон о праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах» №118. Согласно ему «образование учащихся в ситуации инвалидности должно происходить в обычных классах государственной школы, за исключением случаев, в которых ученики страдают от серьезных недостатков, умственных или физических недостатков такой тяжести, что возможность обучения или включение в нормальные классы сильно осложнена».

В 1977 г. были внесены изменения в Закон № 517 «О праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах» с целью направленности действий образования на «продвижение полного формирования личности учащихся» и в части установления определенных нормативов. Согласно этому 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», принятый в 1992 г., ставит во главу угла не только социализацию, но и качественное обучение академическим дисциплинам. Например, ст. 13 гарантирует «поддержку деятельности специальными педагогами», и устанавливает, что такие преподаватели «принимают соучительство классов, в которых они работают, участвуют в составлении программ образования и обучения, и анализе, и проверки деятельности советов класса и колледжей, преподавателей». В набор помощи входит гарантия участия семьи в создании индивидуальной программы для ребенка. В 2003 году Министерство образования обязывает всех директоров принять участие в тренинге без отрыва от работы, чтобы усовершенствовать проведение в жизнь национальной политики включения. Всем учителям предписывается пройти курс повышения квалификации, рассчитанный на 40 часов в год.

Отмечается, что 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. Он получил название «экологического».

При разработке индивидуальной учебной программы учитываются особенности личности, образовательные потребности учащегося; особенности семьи; определяются специалисты сопровождения, с учетом конкретных потребностей учащегося (дефектолог, логопед, психолог).

Учащихся-инвалидов, посещающих школу, можно разделить на три основные группы:

а) учащиеся, занимающиеся по обычной программе и получающие обычные дипломы по окончании обучения, однако нуждающиеся в специальной поддержке для того, чтобы пройти учебную программу вместе со своими одноклассниками (например, учащиеся с полной или частичной утратой слуха или зрения, или с нарушениями в опорно-двигательном аппарате). В этом случае учащимся предоставляется специальное оборудование и/или дополнительные пособия, помогающие им в процессе обучения, на уроках и выполнении тестовых заданий; по объективным причинам этим учащимся обычно отводится больше времени на выполнение различных заданий.

б) учащиеся, занимающиеся по несколько скорректированным и/или упрощенным программам. По итогам выпускного экзамена этим учащимся выдается документ, который несколько отличается от дипломов, выдаваемых остальным учащимся, но эквивалентный им.

с) учащиеся с различными физическими нарушениями и/или с психическими нарушениями, не позволяющими им заниматься по обычной программе. По окончании обучения в школе они получают справку о посещении, в которой детально описывается их опыт работы, умения и навыки.

Всем учащимся с особыми потребностями предоставляется гибкое расписание занятий с возможностью покидать классную комнату и заниматься на индивидуальной основе.

Для обеспечения успешного обучения в качестве важнейших выделены четыре фактора:

1) наличие команды поддержки классного руководителя, состоящей из специального педагога, врача, психолога, социального работника, медсестры и логопеда;

2) разделение ответственности между родителями, педагогами, медицинским персоналом и представителями местного общества как условие создания эффективной коалиции – альтернативы традиционной «медицинской модели»;

3) просвещение общества с помощью всех средств массовой информации и публичных собраний;

4) наличие харизматичных лидеров на начальной стадии процесса.

Были определены условия обучения детей с особыми образовательными потребностями:

- максимальное количество детей в классе – 20;
- максимальное количество детей с особенностями развития в классе – 2;
- специальные мероприятия по поддержке детей с особыми потребностями «встроены» в занятия в классе;
- классы, занимающиеся по специальным программам, упраздняются;
- специальные педагоги объединяются в команды с обычными школьными учителями;
- обе категории педагогов взаимодействуют со всеми учащимися класса;
- проводится определение эмоциональных ресурсов семьи.

Официально соотношение количества специальных педагогов и учащихся с особыми потребностями предполагалось 1:4, но в действительности получилось примерно 1:2. Если в классе был слепой или глухой ребенок, то весь класс учил азбуку Брайля или язык жестов.

С развитием инклюзивных процессов изменялось и итальянское законодательство. В 1992 г. были поставлены задачи не только социализации, но и качественного обучения детей с особыми потребностями академическим дисциплинам. В настоящее время министерство образования обязывает всех директоров и учителей образовательных учреждений ежегодно проходить курсы повышения квалификации в объеме 40 часов по организации включения в образовательный процесс детей с особыми образовательными потребностями.

Особенность итальянского подхода заключается в тесном взаимодействии школ со специалистами организаций сферы здравоохранения, осуществляющими диагностику и терапию, – врачами, психологами, социальными работниками, медсестрами, логопедами, функциональными и физическими терапевтами.

В конце 60-х годов итальянцы пришли к выводу, что изменение отношения к идее совместного обучения детей с ООП и детей, развивающихся типичным образом, происходит в ответ на конкретные события. Поэтому лучше всего отправить таких детей в школы, находящиеся по соседству. В 1971 г. появился первый Закон о праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах.

Итальянская Конституция 1948 г. внесла радикальные изменения в вопросы интеграции детей с ООП. Статья 3 гласит, что все граждане имеют равное социальное положение и равны перед законом независимо от личных и общественных условий (пол, раса, язык, религия, политические взгляды), а статья 34 признает за инвалидами право на образование и работу.

Повышенный интерес к детям-инвалидам привел к интеграции этих детей в обычные классы. Основные этапы этого процесса:

- Отчет Falcucci от 1975 г., в котором сформулированы предложения по интеграции в школах.
- Закон от 4 августа 1977 г., №517 «О критериях оценки в обязательной школе, включая также правила интеграции и поддержки».

– Программы преподавания для scuola media (1979 г.) и начальной школы (1985 г.), где уделяется внимание школьной интеграции, как и в Законе от 5 июня 1990 г. №148 «О реформе начальной школы».

– Решение Конституционного суда №215 от 3 Июля 1987 г. «Об обязательной интеграции также и в старших средних школах».

– Система закона от 5 февраля 1992 г., №104 «О детях-инвалидах».

Законы Италии определяют общие цели школьной интеграции инвалидов: «школьная интеграция имеет своей целью развитие потенциала ребенка-инвалида в обучении, общении, взаимоотношениях. Трудности, связанные с физическими отклонениями, не должны препятствовать использованию права на обучение». Отдельных постановлений, касающихся детей с ООП, не существует, так как эти дети обучаются в учреждениях внутри обычной образовательной системы.

В законодательстве Италии четко отражено право каждого ребенка-инвалида обучаться в обычной школе. Для этого итальянская система образования была реформирована и переориентирована на создание специальных условий в обычных школах.

Закон «О реформе образовательной системы» 1992 г. предоставляет детям с ООП право на образование в обычных школах любого уровня, включая университеты, при наличии документов, подтверждающих инвалидность. С этой целью были подписаны «программные соглашения» со службами здравоохранения, общественностью, культурными центрами, с местными властями и специализированными учреждениями по педагогической поддержке и взаимодействию с учениками, имеющими физические и сенсорные недостатки. Было введено также назначение на должности преподавателей-ассистентов. Они должны обладать соответствующими знаниями по данной специальности и специализацией в соответствии с классом, в котором работают. Они должны также участвовать в составлении школьного расписания и в проверке качества работы классных советов.

Количество должностей ассистентов определено законом и зависит от общего количества зачисленных учащихся. Однако в ситуациях со сложной степенью инвалидности школы имеют право нанимать на работу учителей-ассистентов на временной основе, несмотря на пропорцию 1 к 138.

Закон 1992 год также явился отправной точкой для перевода учащихся с ООП из специальных учреждений в обычные.

После принятия Закона «О дискриминации» в 1997 году около 160 тыс. детей с ограниченными возможностями были переведены в обычные школы, из них около тысячи детей, имевших нарушения развития.

Единый документ от 16 апреля 1994 г. №297 «О школах» содержит перечень правил школьной интеграции.

Последующие директивы, изданные Министерством образования, определяют деятельность, нацеленную на усиление и улучшение интеграции детей-инвалидов, как приоритетную и направленную на обогащение и

расширение образовательных услуг в школах, уделяя особое внимание детям-инвалидам.

В соответствии с Законом «О детях-инвалидах», местные здравоохранительные власти должны выявлять детей-инвалидов на основе проверок, в соответствии с установленными критериями. Сюда входит:

– функциональная оценка (диагностика), которая проводится местными органами здравоохранения, и результаты записываются врачом специалистом в этой области – нейропсихиатром, реабилитационным терапевтом, общественными работниками. Функциональная оценка должна представлять собой аналитическое описание психофизического состояния ученика;

– динамико-функциональное заключение осуществляется местными здравоохранительными органами, преподавателями и преподавателями-помощниками после первого периода интеграции; целью заключения является подготовка индивидуального образовательного плана.

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.

В Италии с учащимися с особыми потребностями в развитии могут работать как специальные, так и обычные педагоги, причём те и другие поровну несут ответственность за обучение детей с ООП.

Отмечается, что особенность итальянского подхода заключается в тесном взаимодействии школ со специалистами из организаций, относящихся к сфере здравоохранения, осуществляющих диагностику и терапию. Среди этих специалистов - врачи, психологи, социальные работники, медсестры, логопеды, функциональные и физические терапевты.

Посещение школы детьми-инвалидами предусмотрено во всех школах и любых классах любого типа и уровня. Поэтому в Италии практически отсутствуют специальные учреждения для детей-инвалидов.

Для того чтобы осуществлять интеграционную деятельность, школы должны иметь соответствующую структуру, устранить все препятствия при передвижении детей внутри здания школы, использовать все оборудование надлежащим образом для нужд детей-инвалидов.

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».

Закон «О детях-инвалидах» предусматривает создание обычных классов как отдельных секций в реабилитационных центрах и больницах, где дети, которые пока в силу состояния здоровья не могут посещать школу, имеют

возможность продолжать свое обучение. Эти секции и классы учреждаются школьной администрацией совместно с местными здравоохранительными органами (ASL), общественными и частными центрами посредством контрактов с Министерством здравоохранения и Департаментом труда.

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.

В анализе преподавания и качества обучения участвуют и социально-образовательные институты. Разработка программ не может игнорировать содержание и требования национальной программы.

В начальной школе программа предусматривает увеличение количества учителей в классе, включая учителя-ассистента, непосредственно работающего в тесном контакте с основным педагогом.

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.

Наличие детей-инвалидов в обычных классах порождает стремление к применению методов, способствующих улучшению учебного процесса для всех категорий учащихся, удовлетворяющих потребности всех, и это, в конечном счете, стимулирует развитие инноваций в образовательной практике. Такой подход требует гибких и скоординированных действий всех сотрудников школы, будь то учителя, работники социальных и медицинских услуг, и семей учащихся.

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» [90].

Диагноз, поставленный в местном отделе здравоохранения, содержит медицинское заключение (наименование болезни, характеристику возможностей использования реабилитационных или фармакологических мероприятий). На основании этого сертификата определяется поддержка учителей, в самых серьезных случаях к каждому ученику прикрепляется один учитель, а в менее сложных – один на четверых учащихся.

Функциональная диагностика, предшествующая этапу индивидуального планирования обучения, проводится совместно со специалистами-медиками, учителями, родителями учащихся.

Рабочая группа, которая в сотрудничестве определяет возможности интеграции, прогнозирует влияние различных мероприятий и окружающей среды в целом. Что касается обязательного школьного образования, как части общей программы, то он осуществляется классным советом. Учителя определяют сроки, условия и ресурсы для использования в плане лечения, в соответствии с потребностями каждого школьника. В индивидуальном образовательном плане учащегося проводится отбор специального содержания обучения для достижения поставленных целей. То есть оценивание должно проводиться согласно индивидуального плана учащегося с ООП, а не предусмотренного в программах обучения для всех детей.

Итальянская модель образования для детей с ограниченными возможностями не основывается исключительно на концепции нормализации. В качестве цели избрана непрерывность учебного процесса и образования для учащихся на любом уровне, на основе общего со здоровыми детьми учебного плана, где это возможно, с дифференцированными маршрутами, зависящими от характера инвалидности. В работе с этими детьми максимально используется весь их остаточный потенциал развития.

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

На сегодняшний день 99% всех детей со специальными нуждами интегрированы в системе общего образования. Наиболее успешно интеграция проводится во Флоренции, Болонье, Триесте и Парме, где даже дети с самыми тяжелыми отклонениями посещают обычные классы в школе.

Как показывает статистика, интеграция возросла количественно, но процесс интеграции наталкивается на некоторые трудности. В начале 80-х годов специалисты пришли к заключению, что хотя интеграция детей со специальными

нуждами продолжает развиваться дальше, но все же остались проблемы, которые требуют своего разрешения.

Детям-инвалидам в начальной школе оказывается комплексная образовательная помощь и преподавательская поддержка. Расширенная и дифференцированная преподавательская практика имеется в достаточном объеме, но для некоторого контингента детей с очень серьезными отклонениями предусмотрена квалифицированная помощь и разностороннее обучение посредством специальных методов, а также помощь терапевтов по реабилитации. Школы сотрудничают с ближайшими к ним специалистами, службами и структурами. Цели обучения должны быть достигнуты при любых условиях; развитие навыков общения является одной из этих целей.

Чтобы обеспечить осуществление права на образование детей, имеющих ООП, и создать условия, способствующие их самовыражению, в планирование образования на этапе среднего школьного возраста входят интеграционные (и поддерживающие) меры, часто междисциплинарного характера, организуемые для групп учеников одного или разных классов. Они нацелены на индивидуальную работу с учениками, исходя из персональных нужд учеников. Вспомогательные меры, нацеленные на развитие интеграции детей-инвалидов, подпадают под эту схему при участии специально подготовленных учителей и содействии начального образования.

Строгое расписание, большое количество предметов, междисциплинарный подход делают интеграцию детей-инвалидов детей старшего школьного возраста очень сложной. Вспомогательные меры при этом в основном те же, что предусмотрены для школ других типов и уровней (учителя, ассистенты, терапевтическое, социальное, здравоохранительное вмешательство). Большинство учеников продолжают обучение в технических и профессиональных учреждениях, в которых программы предусматривают организацию вспомогательных курсов для отстающих школьников, нуждающихся в получении общекультурных знаний, и для тех, кто испытывает затруднения в обучении. Такие курсы посещают учащиеся-инвалиды, им оказывается квалифицированная помощь с учетом типа отклонения.

В соответствии с итальянским Законом №104 от 5 февраля 1992 г., дети-инвалиды имеют право обучения не только в обычных классах и школах любого типа, но и в университетах. В университетской интеграции детей-инвалидов также имеет место координированное планирование социальных и вспомогательных услуг, услуг по здравоохранению и развитию спорта с помощью использования технического оборудования, оказание образовательной помощи посредством заключения соглашений со специализированными центрами, работа с переводчиками, помогающими посещать занятия слепым. Кроме того, для студентов-инвалидов должно быть закреплено определенное количество мест для проживания в общежитиях, университеты должны иметь специальное спортивное оборудование для инвалидов. Студентам-инвалидам гарантируется право на бесплатный проезд, а также на сопровождение, услуги чтения и использования образовательных технологических лабораторий и т.д.

Правилами институтов предусмотрены вспомогательные меры, если тип отклонения соответствует профилю института.

Уже долгое время осуществляется интеграция детей иммигрантов в обычные школы. Меры для развития интеграции могут варьироваться в зависимости от количества времени, которое родители прожили в Италии. Дети, прожившие в Италии долгое время, обычно хорошо владеют итальянским языком. В этих случаях, если требуются вспомогательные меры, то они идентичны тем, которые применяются к ученикам/студентам с подобными трудностями. Дети, только что приехавшие в Италию, могут обучаться на курсах итальянского языка и их определяют в классы с меньшим количеством учеников. Специальных учителей не предусмотрено, но на первом этапе школы прибегают к помощи специалистов или волонтерских ассоциаций для развития интеграции и сохранения традиций и привычек родной культуры учеников/студентов [91].

Опыт Франции

Впервые понятие «школьная интеграция» появилось во Франции с изданием Закона 1975 года, в первой статье которого была дана концепция «школьной интеграции». Законодатели рассматривали идею школьной интеграции как защитную меру по отношению к детям инвалидам при включении их в процесс обучения. В циркулярах 1982 и 1983 гг., подготовленных Министерством по социальным делам и Министерством народного образования, подтверждена важность школьной интеграции и определены роли участников этого процесса. В ряде циркуляров министерства народного образования подчеркивалась роль служб специального образования и надомных услуг в области школьной интеграции.

В 1991 году соответствующие министерства и государственный секретариат по делам инвалидов опубликовали циркуляр, направленный на процесс интеграции детей и подростков с инвалидностью. Согласно этому циркуляру, директорам школ были даны полномочия создавать в начальной школе классы школьной интеграции четырех видов: для детей с умственной отсталостью, нарушениями зрения, слуха и двигательными нарушениями; эти классы заменили существовавшие ранее классы выравнивания.

В 1995 году в системе общего среднего образования в лицеях и колледжах, по решению директоров, стали открываться педагогические подразделения для подростков с ментальными нарушениями.

Значимой вехой в становлении инклюзивного образования во Франции стало принятие Закона № 2005-102 от 11 февраля 2005 г. «За равенство прав и возможностей, участие и гражданскую позицию лиц, имеющих инвалидность». Важнейшим достижением данного закона стало рассмотрение социального аспекта инвалидности, положения ребенка с инвалидностью в его социальном окружении. Отсюда, по мнению законодателей, вытекают два принципа: доступность (доступ ко всему для всех) и компенсация (индивидуальные меры, устанавливающие равенство прав и возможностей).

В области школьного обучения доступность выражается, например, в возможности записаться в учебное заведение, расположенное наиболее близко к месту проживания; доступ к знаниям благодаря индивидуальному или коллективному адаптированному плану обучения; по мере возможности, доступ ко всем необходимым помещениям и материалам для осуществления школьного обучения; приведение к соответствующим нормам (создание безбарьерной образовательной среды) школьных зданий, культурного и спортивного оборудования. Компенсация может включать сопровождение в школьной среде помощником в школьной жизни, организацию работы с ребенком специалистами медико-социальных учреждений, право на транспорт.

Законом от 11 февраля 2005 года были созданы так называемые «Территориальные центры для инвалидов», которые объединяют в себе все полномочия, связанные с сопровождением лиц с ограниченными возможностями и их семей. В центрах действует мультидисциплинарная команда, которая оценивает потребности каждого учащегося с ограниченными возможностями, предлагает ему индивидуальный план компенсации, который включает и индивидуальный план школьного обучения. Комиссия по правам и автономности лиц с инвалидностью (CDAPH) принимает решение о реализации необходимых мер на основе оценки, проведенной мультидисциплинарной командой специалистов.

Индивидуальный план обучения (PPS) определяет условия школьного обучения ученика с ограниченными возможностями, а также педагогические, психологические, воспитательные, медицинские и парамедицинские (работа кинезиотерапевтов, логопедов, специалистов в области психомоторного развития и др.) мероприятия, отвечающие его особым потребностям. В плане учитываются пожелания учащегося и его родителей, он позволяет обеспечить последовательность и непрерывность школьного образования. Именно на основе индивидуального плана обучения Комиссия по правам на автономию лиц с инвалидностью выносит решение об образовательном маршруте учащегося с инвалидностью, в частности, рекомендовано ли ему обучение в массовой или специализированной школе. Преподавателю референту поручается внедрение индивидуального плана обучения ученика с инвалидностью и контроль за его исполнением. Преподаватель референт осуществляет связь с Территориальным центром, командой учителей, медицинскими службами и персоналом, которые занимаются учеником с инвалидностью. Он также поддерживает контакт с семьей ученика и предоставляет информацию родителям.

Что касается условий школьного обучения, то в Законе от 11 февраля 2005 года предпочтение отдается обучению ребенка с инвалидностью в обычной среде, то есть в обычном классе обычной начальной или средней школы по индивидуальной программе. Когда предусмотренное законом требование обучения в обычном классе несовместимо с состоянием здоровья учащегося, он может обучаться в классе школьной инклюзии в начальной школе или в локальном подразделении школьной инклюзии в средней школе. Под

руководством специально обученного педагога ученик получает здесь образование по программе, адаптированной к его особым потребностям.

В ходе школьного обучения ребенка могут чередоваться или комбинироваться следующие различные способы обучения: обучение полного дня или частичное, в обычной среде или в специализированном учреждении, надомное обучение с помощью Национального центра дистанционного образования.

В начале 2012 учебного года во Франции был введен новый инструмент - «Руководство по оценке потребностей учащегося в школе» (GEVAS) с целью разработки «индивидуального диагноза каждого ребенка с учетом различных точек зрения учителей и медицинских или социальных работников». Преимущество данного Руководства состоит в том, что его авторы взяли за основу сохраненные функции учащихся, а не их инвалидность, и стремились определить те барьеры, которые препятствуют обучению в школе. Тем не менее, этот подход к оценке является лишь одним из элементов в процессе разработки Территориальным центром индивидуального плана обучения (учебная составляющая индивидуального плана компенсации), в котором также выделяются различные меры поддержки, включая применение различных устройств, человеческую помощь, техническую помощь, соответствующие учебные материалы и педагогические корректировки», - отмечает французский специалист в области инклюзивного образования.

Процесс инклюзивного образования во Франции обеспечивается так называемыми «помощниками в школьной жизни». В зависимости от функциональных обязанностей помощники подразделяются на две группы – с педагогической поддержкой учащегося или без нее. Эти помощники могут быть индивидуальными, прикрепленными к конкретному ребенку, и коллективными, сопровождающими всю группу детей из интеграционного класса средней школы.

С 2014 года принят ряд мер по усилению инклюзивных процессов в школе. Эти меры направлены на укрепление профессионализма работников, вовлеченных в этот процесс, усиление процесса сопровождения учащихся с ограниченными возможностями, облегчение профессиональной занятости молодежи с инвалидностью и мобилизации цифровых технологий для удовлетворения особых образовательных потребностей [92].

Опыт Израиля

Инклюзивное образование в Израиле закреплено на высшем законодательном уровне. Главный принцип системы образования и медицины Израиля – оказать как можно больше помощи ребенку с особыми потребностями в раннем детстве, чтобы он смог к 6 годам пойти в массовую школу. В Израиле существует несколько вариантов инклюзивного образования. Так, ребенок, имеющий не тяжелые формы нарушений развития, посещает обычный детский

сад, где под наблюдением специалистов получает интенсивную коррекционную помощь.

В этом плане хорошо себя зарекомендовала программа интенсивной ранней коррекции «MA'AGAN» - это национальные тренинговые центры, в которых действуют:

1) Мультидисциплинарная команда специалистов (психолог, трудотерапевт, специалист по развитию речи), которая помогает воспитателю и родителям добиться максимальной вовлеченности ребенка в жизнь группы, выявляет функциональные трудности ребенка и способствует их преодолению;

2) «Мабитим» – основан на поведенческом анализе: наблюдение за детьми в их естественной среде. Инструмент (журнал) для систематического мониторинга, формы сбора данных, форма планирования работы, форма обратной связи и оценки;

3) Супервизия и методическая помощь для членов команд. Дети, нуждающиеся в более специализированном уходе, посещают коррекционный детский сад и на один-два дня приходят в обычный детский сад.

Прежде всего, огромное внимание государства уделяется программам ранней диагностики «From prevention to inclusion» («От предупреждения к инклюзии»). Все дети, рожденные в Израиле, проходят ежемесячный скрининг состояния здоровья. Осматривает ребенка специальная комиссия, состоящая из нескольких специалистов: педиатр, психиатр, или клинический психолог, специалист по развитию речи. Комиссия, как правило, находится в центрах раннего развития по месту жительства. В случае если диагностируются нарушения развития, дети, например, с тяжелым состоянием здоровья, имеющие множественные нарушения в развитии, «ментальные и физические нарушения», направляются в частные хосписы для детей от 4-х месяцев.

В центрах развития ребенок получает помощь специалистов до 3 лет. Далее он может быть направлен в специальный детский сад, либо посещать массовый детский сад по инклюзивной программе. Решение по этому вопросу принимают родители совместно со специалистами на основе всестороннего изучения состояния ребенка и существующих возможностей для его наилучшей адаптации.

Особо тщательное обследование каждого ребенка проводится перед поступлением в первый класс. За год до школы все дети обязаны посещать детский сад, где с 5-тилетнего возраста проходят обязательную психологическую диагностику, поэтому каждый сад имеет договор с психологом.

Для детей, которые имеют шансы после интенсивной коррекции пойти в массовую школу, организована программа «Транзитный первый класс». Это специальный класс в обычной школе, наполняемость которого составляет до 12 человек. Дети обучаются в своем собственном темпе, получают помощь психолога, дефектолога и специалиста по развитию речи. После окончания программы дети идут либо во 2-й класс, либо опять в 1-й класс, некоторые дети направляются в специальные школы. Четко отслеживается динамика развития.

Как правило, комиссии для получения направлений в образовательные учреждения проводятся весной. А в декабре проводится анкетирование воспитателей и диагностика ребенка. Это делается для того, чтобы определить качество обучения и возможности перехода в другое место, а также нужен ли ребенку сопровождающий парапрофессионал или тьютор. Кроме того, в сентябре в школе проводятся консультации специалистов и родителей по составлению «Индивидуального плана» (Individual plan). При составлении индивидуального обучающего плана применяются следующие технологии: модификация учебной среды и обучающих технологий и оказание специальной помощи.

Особое внимание в Израиле уделяется нормальной адаптации детей с ограниченными возможностями в обычной школе. Практика показывает, что ребенок не чувствует себя сколько-нибудь ущербным по сравнению со своими здоровыми одноклассниками. Это стало возможным за счет проведения в школах программ повышения осведомленности детей, когда, например, родители в начале года приходят в класс и объясняют детям особенности здоровья и поведения их ребенка. Если родители не готовы выступить сами, это делает психолог или дефектолог, медсестра или ведущий терапевт ребенка.

Классный учитель провоцирует обсуждение в классе. В средней и старшей школе ребенок сам делает презентацию о своем состоянии, например, «Все обо мне» или пишет заметку в школьную газету. Также хорошей традицией является посещение школы всей семьей, чтобы одноклассники понимали, что это обычная семья. Такие программы позволяют существенно облегчить вхождение ребенка в коллектив и вызвать понимание и желание помочь. Учитель также может почерпнуть много полезной информации из рассказа и использовать сложившуюся ситуацию для работы над сплоченностью класса, выработки социальных навыков.

Система образования, построенная таким образом, дает ребенку возможность получить все необходимые для жизни в современном обществе знания в удобном ему режиме и формате.

Таким образом, в Израиле считают: все дети должны учиться. Даже лежащие дети с глубокой умственной отсталостью закреплены за определенной школой и учатся дома потому, что способны: различать звуки, вкусы, ароматы, фиксировать взгляд, реагировать на обращения. Небольшое количество самых тяжелых учеников – на домашнем обучении и в спецучреждениях. Однако в Израиле существуют проекты для их социализации: совместные спортивные занятия, праздники, концерты, экскурсии с учениками обычных школ, летние лагеря, взаимные «походы в гости»: дети из спецучреждений проводят день в массовой школе, и наоборот.

Большинство детей с особыми образовательными потребностями учатся в обычных школах – такой закон действует с 1998 года. В целом опыту инклюзии в Израиле – более 30 лет, поэтому специалисты поделились историей внедрения инклюзии в своей стране, при каких подходах система инклюзивного

образования становится более дружественной к детям с особыми образовательными потребностями.

В Израиле речь идет не об инклюзии в целом, а о выборе одного из ее видов под нужды конкретного ребенка. Начинается все с программ ранней диагностики и интервенции «From prevention to inclusion» («От предупреждения – к инклюзии»).

Эксперты считают, что основное внимание должно быть сосредоточено на помощи в раннем детстве и дошкольникам, чтобы подготовить их к массовой школе. Скажем, ДЦП обнаруживают и начинают работать с малышом уже в несколько месяцев от рождения. Так же рано помогают, например, детям с синдромом Дауна, с нарушениями зрения или слуха. Даже те диагнозы, которые трудно диагностировать с рождения однозначно (например, аутизм), с помощью анализов пытаются «ухватить» до 1-2 лет. Таким детям советуют коррекционные ясли, а с 3 лет – детский сад.

Также в Израиле действуют инклюзивные центры для учеников от 0 до 21 года. Из-за дополнительных занятий часть детей с особыми образовательными потребностями оканчивают среднюю школу не в 17 лет, а в 21, причем это не зависит от уровня интеллекта. Центры полупрофессиональные, но 40% средств на их содержание идут из госбюджета. Здесь работают специалисты и специально обученные волонтеры. В некоторых центрах все скомпоновано: проект по ранней диагностике, инклюзивные ясли, детский сад, школа, колледж, а также ресторан, кафе, парикмахерская, спортзал, где работают исключительно люди с инвалидностью.

После 6 лет поднимается вопрос – как именно должен учиться ребенок. Израильские тренеры не раз подчеркивали: важен разумный подход, ориентированный на потребности ребенка и ресурсы школы, а не на наше желание дать каждому все самое инновационное и удобное. Иногда ребенку не нужен ассистент, определенные коррекционные занятия, а не хватает другого сопровождения.

В школах есть специальные классы, есть смешанные занятия: половина уроков с классом, остальные – индивидуальные занятия с ассистентом. Есть и те, кто учится в обычном классе, но в сопровождении тьютора. Есть ученики, для которых организован дополнительный отдых днем, или уменьшены нагрузки, поэтому они раньше уходят домой. Дети с интеллектуальной недостаточностью могут проходить программу в облегченной форме, а некоторые слишком сложные предметы (естественные науки, тригонометрию) не посещают.

Ученикам могут предложить альтернативную деятельность (например, дети, которые не могут говорить, учат другой вид общения – PECS (обмен изображениями и символами), другие – переписывают диктант из распечатки, а не воспринимают на слух, при дислексии – наговаривают диктант на гаджеты, а не пишут). Конечно, есть и дети, которые учатся по обычной программе, но для них созданы дополнительные условия (например, если они на инвалидных колясках). Вид инклюзии всегда принимают коллегиально: с родителями, учителями, психологами, реабилитологами.

Как это выглядит на практике, например, при аутизме? В школе для таких детей – отдельный класс, где два учителя и 2-3 тьютора на 6-8 детей. Также работают привлеченные специалисты: логопед, арт-терапевт (задача которого – развитие эмоционального интеллекта), специалист по сенсорной интеграции. Один урок ежедневно для каждого ребенка – индивидуальный, ведь все взрослые могут «разобрать» по одному ребенку.

В наиболее продвинутых школах в кабинете есть отдельная столовая, комната отдыха. Также здесь есть парты с высокими бортами, за которыми можно уединиться и не видеть одноклассников, утяжеленные жилеты, приносящие чувство успокоения при аутизме.

Есть дополнительные занятия: понимание прочитанного, «прайминг» – предварительное изучение урока, который будут рассматривать в классе, или тренировка вида деятельности, которую нужно будет применить, визуальный «перевод» текстов (фото, видео, рисунки, опорные сигналы).

Также предусмотрена бесплатная реабилитация три раза в неделю вне стен школы: работа с психотерапевтом, песочная терапия, иппотерапия (задействованы лошади), канистерапия (привлечены собаки), Бломберг-терапия (использование ритма), нейрокоррекция, мозжечковая стимуляция, биоакустическая коррекция.

Ученики спецкласса не изолированы от остальных: они «приписаны» еще и к обычному классу, с которым знакомятся сразу, как приходят в школу. С 1-го класса они вместе на праздниках, посиделках, визитах кукольного театра и т.п. Со 2-го – уже вместе на занятиях по информатике, экскурсиях. Каждый ученик четыре раза в месяц может переночевать в школе и один раз провести здесь целый уикенд (конечно, с тьюторами, интересной программой отдыха). Это разгружает родителей и помогает детям лучше социализироваться.

Ежегодно интеграция увеличивается. Старшеклассники могут уже половину обучения проводить вместе. Для них устраивают специальные экскурсии-практикумы: научиться вести себя в кафе, в театре, в фитнес-центре, попробовать арендовать квартиру, пройти собеседование на вакансию.

Инклюзия – это еще и особая подготовка всех остальных учеников. С 1-го класса они изучают тексты о людях с особыми потребностями, о достойном поведении, о возможности интересных отношений и о том, какими талантливыми могут оказаться непохожие на других дети. Также они учатся коммуницировать с самыми разными людьми. Для детей без особых образовательных потребностей этот опыт – так сказать, задача со звездочкой на общение.

Перед тем как ввести ребенка в определенный класс, последний тщательно изучают: проблемы с дисциплиной, структура класса, социограмма (кто – неформальные лидеры, кто – аутсайдеры). Когда же приходит новый одноклассник с особыми образовательными потребностями, специалисты советуются и подбирают ему соседа по парте – спокойного по темпераменту, толерантного ребенка. Конечно, малышам это не показывают и рассаживают всех как бы случайно. Также в этом классе будут предусмотрены

дополнительные виды деятельности, которые позволяют одноклассникам помогать и кооперироваться.

Существует и так называемая обратная инклюзия: детей из обычных классов отправляют на определенные уроки или на несколько недель в спецклассы. Это проводится ради профилактики буллинга, а также когда ребенок требует повышенного внимания на небольшой период: если он отстал из-за болезни, психологических проблем и т.п.

Эффективность инклюзии в Израиле определяют не столько академическими достижениями в учебе, сколько изменениями поведения, отношениями с учителями и учениками, жизненными компетенциями. То есть измеряют рост от начальной планки, а не нормативы или успехи одноклассников. Если ребенок, который не разговаривал, способен пересказать прочитанный текст, он должен гордиться собой. У нас, к сожалению, иногда педагоги размышляют так: если ученик пересказывает в старших классах на уровне начальной школы, то это провал, позор, независимо от усилий и пройденного пути.

В процессе работы команды сопровождения, центров по поддержке инклюзивного образования, межведомственном взаимодействии служб, поиске ресурсов педагогов учат эффективно общаться с семьями детей с особыми образовательными потребностями: например, вести журнал контактов, планировать тренинги и регулярные встречи [92].

Опыт Дании

В Дании количество детей, посещающих государственные дошкольные учреждения, чрезвычайно велико. Так, в 2007 году в них воспитывались 96 % детей в возрасте от 3 до 5 лет, а в учреждениях дополнительного образования, которые посещают учащиеся 6–9 лет, занимались 84 % детей. Вступили в действие государственные правила, которые придают большее значение инклюзии и одновременно требуют систематической работы над персональными компетенциями детей и развитием их способности к самоконтролю. Многие исследователи видят в них основания для беспокойства в связи с повышенным риском создания новых механизмов маргинализации и эксклюзии, они отмечают, что снова появились требования «нормализовать ребенка». В целом, по мнению ученых, датские организации образования можно охарактеризовать как в высокой степени инклюзивные – в количественном отношении. А в качественном отношении реализация инклюзивной педагогики, обращенной к «поискам равенства, социальной справедливости, участия в жизни сообщества и ликвидации всех форм условий и практик эксклюзии», все еще остается трудновыполнимой задачей.

Согласно обзору исследований, проводимых в Дании, авторы делают попытку понять, какие трудности испытывают сотрудники дошкольных учреждений в связи с реализацией идеи инклюзии. В результате дискурсивного анализа интервью, взятых у педагогов пяти детских садов, выделены две конфликтующие между собой позиции: эссенциалистская и релятивистская,

которые совершенно по-разному конструируют ценностные ориентации инклюзивной практики.

Эссенциалисты уверены: у «проблемных» детей недостает социальных компетенций (проблема в ребенке). Релятивисты полагают: условия для взаимодействия ребенок – педагог (и ребенок – ребенок), а также выстраивание этих взаимодействий не соответствуют задачам комплексного подхода к воспитанию и развитию каждого ребенка (проблема носит организационный характер и связана с взаимодействием).

Соответственно пониманию проблемы представители этих двух позиций используют разные стратегии ее решения.

Стратегия эссенциалиста: изменить поведение и личность ребенка, если это слишком трудно, то изолировать его. Ввести больше правил, причем более строгих; организовать наблюдение за ребенком так, чтобы можно было поставить диагноз и перевести ребенка в специальное учреждение и специальную группу.

Стратегия релятивиста: рефлексивная педагогика и проведение с руководством переговоров об улучшении условий, например, пересмотре количественного соотношения педагогов и детей. Критически оценить собственный вклад во взаимодействие, например то, как устроено социальное пространство, подумать, что такое ребенок в учреждении; ясно донести до всех участников процесса, каковы ожидания и требования к ним; избегать авторитарного стиля и обвинений; сообщить должностным лицам о негативных последствиях урезания финансов и проведения политики, требующей, чтобы дети удовлетворяли критериям «нормальности».

В каждом детском саду присутствовали обе позиции, но их соотношение было различным. Анализ дискурсивного поля указывает на то, что попытка органов образования усовершенствовать работу в условиях инклюзии оказалась вполне успешной в идеологическом плане, но не в плане практической работы. По мнению авторов, одна из причин такого положения заключается в том, что практическая педагогическая работа вообще с трудом поддается изменениям, так как она лишь в минимальной степени рефлексивна.

Фундаментальные перемены возможны, если обратиться к теории и практике «обучения двойного цикла», когда не только выявляются и корректируются ошибки, но подвергаются сомнению ценности, нормы, правила и задачи, которые лежат в основе принятой практики. Это требует времени и благоприятных возможностей для переосмысления той идеологии, которая воспринимается как данность. Условия для этого в настоящее время неблагоприятны: ограничение экономических ресурсов обуславливает постоянное сокращение персонала. Наряду с экономическими трудностями, как уже упоминалось, повышаются требования к отчетности. Все это, по-видимому, и объясняет парадоксальность ситуации, когда в «инклюзивных» детских учреждениях доминирует эссенциалистская позиция. И, несмотря на то, что в дискурсивном поле фигурируют ценности инклюзии, для проведения их в жизнь

требуется поддержка извне как в форме идеологического воздействия, так и в виде предоставления возможностей для проведения обучения двойного цикла.

В Дании отчетливо прослеживается определение инклюзии как принципиального подхода к развитию образования и общества. Кроме того, многое говорит о том, что инклюзия понимается и как механизм создания школы для всех, то есть инклюзия в Дании – не просто слово, а действительно идущий в школах процесс. В целях его эффективной реализации система подготовки педагогов претерпела соответствующие изменения (Tetler, 2013.)

В соответствии с государственной стратегией, развитие инклюзивного образования в Дании идет по направлению снижения количества обучающихся в отдельных специализированных школах. Необходимость в такой мере возникла по результатам реализации Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA). Они встревожили педагогов и разработчиков стратегии низкими показателями успеваемости датских школьников. Разнообразие рассматривается как ресурс для развития, а инклюзивное образование – как средство для решения образовательных задач. Был сделан вывод о том, что обучающихся по программам специального образования стало слишком много, и именно это является причиной низкой успеваемости. Помимо педагогов, в процесс реализации стратегии инклюзивного образования вовлечено большое количество иных участников, а также разработчиков – государственных деятелей, политиков местного уровня, заведующих учебной частью, методистов, учащихся и их родителей, ученых, заинтересованных организаций и профсоюзов.

В процессе обучения с каждым ребенком работают индивидуально, даже в обычных классах свои услуги, при необходимости, предоставляют различные специалисты. Изменения в законодательстве и образовательной стратегии сводятся к отказу от практики «помещения» учащихся в специальный класс на время оказания им необходимой помощи с последующим «возвратом». Новое видение также основано на критическом осмыслении того, обязательно ли разнообразие в классе должно быть иметь маркировку. Такие реалии учебного процесса как «многообразие», «недостаточность» и «ограничение возможностей» появляются в классах, потому что их носителями являются дети. Теперь они учатся все в одном классе и никуда не переводятся. Переводиться может только их учитель. Особо подчеркивается, что объектом изменения всегда должна оставаться среда, а не ученик.

Инклюзия в Дании – вопрос намерения, а также масштаба реализации. Проще говоря, полемика на предмет необходимости инклюзивного образования закончена и главным вопросом сегодня являются механизмы его реализации. Важно, чтобы диалог продолжался, но теперь уже о причинах необходимости в инклюзивном образовании. Такая стратегия ставит перед муниципалитетами и их школами задачу систематической реализации мероприятий по созданию ресурсной базы, необходимой для реализации государственной стратегии. Несмотря на то, что уже сделано в плане разработки стратегических основ и практических подходов к инклюзивному образованию, практика пока что

говорит о том, что база знаний и опыт ее приложения к развитию «инклюзивных» практик еще не вполне достаточны и эффективны, из чего следует необходимость в дальнейших согласованных действиях по обеспечению возможности обучения для всех.

Углубляясь в суть полемики об инклюзии, нельзя забывать о том, что и у инклюзивного образования должен иметься некоторый «запас гибкости». Такая система образования должна гибко подходить к обучению некоторых детей и предусматривать возможность обучения в специальных классах, школах и на дому.

Как и многие страны, Дания присоединилась к Саламанкской декларации и выразила таким образом свое намерение способствовать развитию инклюзивного образования. Принципы инклюзивного образования закреплены в национальном законодательстве Дании и реализуются в рамках соответствующих постановлений. За исключением «свободных» школ, образование в Дании – бесплатное. В соответствии с законодательством, финансирование образовательной системы производится из муниципальных бюджетов. Муниципалитеты также ответственны за оказание в школах социальной поддержки. Средства на обучение детей вновь прибывших иммигрантов предоставляются правительством. По заявлению Министерства образования и науки (2004), родители/опекуны не должны оплачивать стоимость учебных материалов, питания, медицинских услуг и транспортировки своих детей в школу. Инклюзивное образование подразумевает именно такой подход. Учащиеся в категории «имеющие особые образовательные потребности» посещают, главным образом, массовые школы, где для них организуется специальное обучение. Тем не менее, есть и специальные классы и школы, а также различные их комбинации. В процессе реализации государственной стратегии в области инклюзивного образования и социальной интеграции на датские муниципалитеты возложена ответственность за обеспечение в народных школах такой обучающей среды, которая бы способствовала хорошей успеваемости всех учеников [88].

Опыт Нидерланды

В Нидерландах на развитие в направлении интеграции в значительной степени повлияли две политики (Европейское агентство по развитию образования с особыми потребностями, 2005). Первый, программный документ *Weer Samen Naar School (WSNS)* (Снова вместе в школу) был принят в 1990 году. В соответствии с этой политикой WSNS все начальные школы и специальные школы для детей с ограниченными возможностями в обучении или легкой умственной отсталостью были сгруппированы в региональные кластеры. Отдельное направление разработки политики было разработано для обучения учащихся с другими типами особых потребностей.

Различные типы специальных школ были реорганизованы в четыре экспертных центра: для учащихся с нарушениями зрения, для учащихся с

нарушениями слуха и общения, для учащихся с физическими и умственными нарушениями и для учащихся с поведенческими и эмоциональными проблемами. Во-вторых, в 1996 году была принята политика поддержки, направленная на увязку финансирования специальных услуг с привлечением учащихся независимо от типа школьного образования. В соответствии с этой политикой бэк-пака за учащимся вслед идет финансирование в школу в соответствии с его потребностями. Когда у учащегося есть заявление об особых потребностях, у родителей есть выбор отдать своего ребенка либо в обычные школы, либо в специальные.

Если выбран вариант инклюзивного образования, то пакет поддержки следует за обучающимся. Размер рюкзака определяется в зависимости от особых потребностей ребенка. Как правило, она состоит из услуг, предоставляемых странствующим специалистом – преподавателем специального образования и около трех часов поддержки ассистента преподавателя в неделю.

Изменения в структуре специального образования Нидерландов, направленные на стимулирование инклюзии, произошли в течение короткого периода времени, и результатом является сложная система положений об особых потребностях с различными и пересекающимися путями, которые могут быть весьма запутанными как для родителей, так и для учителей. Значительное число учителей основного и специального образования, а также некоторые родители, хотя и не отвергают в принципе стремление к интеграции, по-прежнему считают, что учащимся с ООП лучше в высокодифференцированной системе. Отчет Института открытого общества (2005) показал, что значительное число детей-инвалидов в Нидерландах по-прежнему посещают специальные школы. Наряду с этим специальная система образования развивается в обычных школах. Исследователи пришли к выводу, что, хотя усилия по реформе инклюзивного образования в Нидерландах продемонстрировали хороший потенциал, реформы все еще не были полностью реализованы.

Опыт Австралии

Среди стран с наиболее совершенным законодательством в сфере обеспечения практики инклюзивного образования можно выделить Австралию. В этой стране доминирует тенденция инклюзивного обучения, когда ребенок получает образование в общей школе. Следует также отметить, что правительство Австралии играет лидирующую роль в осуществлении программ в сфере инклюзивного образования и поддержки детей с ограниченными возможностями.

Начиная с 1988 года, в исследованиях ряда авторов утверждается, что существующая в Австралии система образовательных сервисов является дорогой и довольно затратной, что является одним из барьеров на пути к эффективной интеграции. Другим автором признается, что инклюзивные программы являются дорогостоящими, но подчеркивается также, что школы могут достичь более эффективного использования этих ресурсов.

Необходимость дополнительного финансирования для обучения в школах детей с разными возможностями и особенностями широко обсуждается в различных исследованиях.

Тема подготовки учителей и их способностей в обеспечении разнообразных потребностей детей в инклюзивных классах является одной из основных в исследованиях проблем инклюзивного образования в Австралии. Так, в исследовании, проведенном Graham L. и др. отмечается, что учителя средней школы из Виктории обнаружили у себя определенный недостаток навыков, требуемых для осуществления модификации учебного плана для детей с различными возможностями, и обозначили острую необходимость в проведении специальной подготовки в этой области.

Австралийские ученые, исследуя практику инклюзии, обнаружили, что большинство учителей при переходе из начальной в среднюю школу, подчеркивают необходимость специальных или дополнительных занятий и поддержки специалистов с тем, чтобы помочь учителям в осуществлении модификации учебного плана для интегрируемых учеников.

Большое внимание в подготовке учителей должно уделяться формированию их отношения к детям, имеющим особые образовательные потребности. Позитивное отношение к этим детям является основой для успешного проведения инклюзивных программ; такое отношение, однако, может и должно поддерживаться через обучение учителей и приобретение ими собственного позитивного опыта взаимодействия с особыми детьми.

В исследованиях доказывается, что негативное отношение, которое выявилось у учителей Западной Австралии, увеличивается в зависимости от степени тяжести нарушений у ребенка. Это негативное отношение уменьшается с появлением опыта взаимодействия с такими детьми и дальнейшей подготовки учителя.

Недавнее исследование ученых выявило, что за последние 15 лет количество детей с ограниченными возможностями, которые обучаются в коррекционных школах, существенно выросло. Особые трудности с инклюзией возникают при наличии у ребенка поведенческой девиации и в тех случаях, когда его обучение требует комплексной поддержки. Хотя авторы показывают, что рост сегрегации характерен больше для школ второй ступени (7–12-й классы), ассоциации директоров начальных школ в своих отчетах часто призывают к разработке нового свода правил для школ первой ступени (1–6-й классы). В каждом из этих отчетов трудности объясняются высоким уровнем требований, которые связаны с теорией и практикой «включения учащихся с особыми потребностями / инвалидностью» в образовательный процесс, что, по словам директоров, «приводит к высасыванию значительных ресурсов». Чтобы лучше понять, что и почему происходит с инклюзивным образованием в штате, авторы начали с изучения взглядов на этот вопрос директоров начальных школ.

По результатам анализа интервью, взятых у директоров школ, в государственных начальных школах штата обучаются 2/3 детей школьного возраста. Из них 6,7% имеют диагнозы, попадающие под действие правила о

поддержке детей с нарушениями развития. Существующая система образования, в зависимости от степени трудностей, предусматривает для них следующие возможности: обучение в обычном классе общеобразовательной школы в течение всего учебного времени, обучение в классе «поддержки» той же школы, обучение в коррекционной школе.

Рассматривая ситуации, сложившиеся в разных школах, авторы отмечают, что инклюзия происходит в реальной ситуации, которая определяется как отношением к ней директора школы, так и совокупностью условий школьной среды, а это требования органов образования к школьной успеваемости, и существующая система распределения ресурсов, контингент учащихся, степень вовлеченности персонала и родителей в процесс обучения и построения инклюзивного сообщества.

Интересно, что хотя проблемы, связанные с детьми с ограниченными возможностями имели место во всех организациях, в школах, находящихся в неблагополучных районах картина «особых потребностей» более сложная. Она определяется социальноэкономическим статусом семей, их этнической и языковой принадлежностью.

Авторы не ограничиваются описанием конкретных примеров, но помещают проблему инклюзии в более широкий – концептуальный – контекст. Они обращаются к понятию доступа, разделяя его на 2 составляющие: критерии доступа и условия доступа.

Для понимания введенного ими понятия они предлагают простую аналогию. Если малышу нужно достать книжку с высокой полки, то критериями доступа будет его рост, способность тянуться или умение высоко подпрыгивать. Условием доступа может стать наличие табуреточки. Так, если критерием доступа ребенка к обучению в инклюзивном классе может быть уровень его способностей, то условиями доступа (табуреточкой) станут модифицированная программа, адаптация учебной среды и т.п.[92].

Опыт Хорватии

Законодательство Республики Хорватия более 20 лет способствует развитию процесса образовательной интеграции учащихся с особыми потребностями в общеобразовательные школы. Инклюзивное образование предполагает включение не только учащихся с ограниченными возможностями, но также и учащихся с различными образовательными потребностями: детей с различными сенсорными, мобильными, коммуникативными потребностями, детей различных религиозных, этнических, культурных, расовых и других групп.

По мнению хорватских специалистов, характерной особенностью инклюзии является то, что ответственность за удовлетворение специальных потребностей личности с ограниченными возможностями должна быть возложена на все общество, в частности, на местное сообщество, поскольку местное сообщество является средой, где каждый индивид должен реализовать свои возможности, а

также получить свое полное развитие. В этом заключается главная идея концепции инклюзивного образования, развивающегося в Хорватии.

Законодательные нормы в отношении образования учащихся с особыми образовательными потребностями нашли свое отражение в Конституции Хорватии (1990 г.), Законе о начальном образовании (№ 59/91, 27/93, 7/96), Инструкции Министерства образования по обязательному педагогическому обследованию детей с проблемами в развитии (Журнал министерства образования и культуры № 2/93), Постановлении о начальном образовании учащихся с проблемами в развитии (№ 23/91), Постановлении о зачислении в начальную школу (№ 13/91), Законе о среднем образовании (№ 19/92, 26/93, 27/93 и 50/95), Постановлении о среднем образовании учащихся с трудностями в обучении (№ 86/92), Учебном плане и программах для обучения учащихся с большими трудностями в развитии (Журнал министерства образования и спорта № 4/96), Инструкции министерства образования и спорта по обследованию и проведению экзаменов для учащихся с проблемами в развитии в начальной и средней школе (Журнал министерства образования и спорта № 4/96).

Дошкольное воспитание осуществляется от 6 месяцев до 6-7 лет. Дети с ограниченными возможностями имеют приоритет для поступления в детский сад. В Хорватии существует несколько моделей интеграции, дети с ограниченными возможностями могут посещать массовый детский сад или специальную группу, при этом некоторые занятия осуществляются в общей группе. Обучение в массовом детском саду проводится по обычной программе, либо по адаптированной или специальной программе с дополнительной реабилитационной программой. Государство оплачивает дополнительные образовательные услуги (сумма зависит от времени пребывания ребенка в саду). Существуют воспитательные программы, рассчитанные на 4, 6, 10 часов в день. Родители, как правило, выбирают четырехчасовую программу, потому что в этом случае ребенок с ограниченными возможностями дополнительно получает пенсию, но если ребенок посещает садик более 4 часов в день, то семья лишается этой финансовой поддержки.

Перед поступлением ребенка в начальную школу комиссия, состоящая из врача, психолога, учителей специального образования и общеобразовательной школы, проводит оценку его психического развития. На основе оценки ребенку рекомендуется обучение по соответствующей его возможностям программе (общеобразовательной, адаптированной или специальной) или назначается углубленное педагогическое обследование в процессе пробного обучения по программе, разработанной школой. Программа обследования включает определение возможностей ребенка в овладении им учебной программой, выбор методов и средств организации учебной работы, необходимого сопровождения для ребенка, формы сотрудничества учителя с родителями и продолжительность периода наблюдения. В соответствии с законом максимальный срок продолжительности обследования составляет 3 месяца, после которого определяется тип программы обучения.

В зависимости от сложности нарушений в развитии учащегося школа предоставляет различные модели образовательной интеграции: полную или частичную (Постановление об обучении детей с трудностями в развитии в начальной школе, 1991 г.). В нормативных документах отмечается, что в предоставлении обязательного образования приоритет должен быть отдан модели полной интеграции.

В модели полной интеграции учащиеся с ограниченными возможностями включаются в обычный класс. В обычный класс допускается включение до трех учащихся с отклонениями в развитии, при этом общее число учащихся в классе не превышает 25 человек. Учащиеся с ограниченными возможностями в названной модели интеграции обучаются по общей или адаптированной программе. Адаптированная программа составляется на основе общего плана и программ с учетом особенностей развития и ограничений обучающегося. Она включает меньший объем и более низкую сложность учебного материала, а также предполагает применение соответствующих адаптированных методов, средств и приемов обучения. Индивидуальный учебный план для учащихся с ограниченными возможностями разрабатывается учителем совместно с учителем специального образования.

Дополнительная помощь специалистов-дефектологов дает возможность для поддержки полной образовательной интеграции, которая осуществляется посредством индивидуального подхода или специальной образовательной работы, а также в процессе специальных занятий по реабилитации учащегося (специальные коррекционно-развивающие занятия).

Если ребенок не усваивает массовую программу, то ему могут предложить модель частичной интеграции, при которой обучение по основным предметам осуществляется по адаптированным программам в специальном классе, а по рисованию, музыке, физкультуре по общим в обычном классе.

Для учащихся с более выраженными отклонениями в развитии также предлагают как полное, так и частичное включение. Последнее может быть реализовано в соответствии с различными моделями инклюзивного образования. Одна из возможных моделей частичного включения предполагает обучение в массовой школе, в которой часть учебных предметов дети изучают в обычном классе, а другую часть – в специальном классе.

Другая модель предполагает обучение в специальном классе в условиях массовой школы, а деятельность во внеурочное время организуется с учащимися обычных классов (такие классы могут состоять из 6-10 учеников). Третья модель основана на обучении в массовой школе, где весь учебный процесс с организованными продленными школьными часами проходит в специальных группах (классах), состоящих из 5-10 учеников.

Ученикам предоставляется возможность свободно переходить из одной модели обучения к другой, как только появляется такая возможность. Умственно отсталые ученики, дети с аутизмом, со сложным дефектом могут учиться в школе до 21 года. В отношении этих детей не существует жестких учебных планов, классов с нормированной учебной программой. Для них создаются

адаптированные программы, учитывающие индивидуальные возможности детей.

В соответствии с Законом обеспечивается транспортировка учащихся в школу и выделение вспомогательного персонала в зависимости от состояния обучающегося. Ученикам с ограниченными возможностями предоставляется специальная помощь, включающая индивидуальную или групповую дополнительную образовательную работу и/или реабилитацию для снижения последствий отклонений в развитии обучающегося.

Таким образом, законодательство предоставляет различные возможности и формы организации образовательного процесса учащихся с ограниченными возможностями, что позволяет каждому учащемуся в соответствии с его способностями найти наиболее подходящую и стимулирующую успешное развитие модель образования и подготовки к жизни в открытой социальной среде.

Среднее образование в Хорватии не является обязательным, это также относится и к учащимся с образовательными потребностями. В соответствии с Конституцией (1990) среднее образование, как и высшее образование, доступно на равных условиях всем учащимся в соответствии с их способностями. Учащиеся зачисляются в учреждения среднего образования в соответствии с критериями отбора кандидатов в первый класс средней школы, которые определяются каждый год Министерством образования и спорта на основе Закона о среднем образовании. В этом Законе также отмечена возможность прямого зачисления учащихся с особыми потребностями в средние школы (т.е. без вступительных экзаменов, только по заявлению родителей). Прямое зачисление реализуется в соответствии с решениями регионального образовательного Департамента (при поступлении учащегося в школу), социальных служб, других документов, предписывающих обучение.

Особенностью системы образования в Хорватии является наличие специализированных Центров, таких как Винко Бек (для лиц с нарушением зрения), Голяк (для лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата), СУВАГ (для лиц с нарушением слуха). Специалисты этих центров проводят большую исследовательскую работу, также консультируют учителей общих школ, проводят специальные занятия с детьми. Учащиеся с более серьезными нарушениями в развитии получают образование в названных центрах.

Вместе с тем не все проблемы включения лиц с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс решены. Необходимо отметить, что в Хорватии используется потенциал специальных организаций образования, эти организации получили статус ресурсных центров и проводят большую работу по сопровождению интегрированных детей с ограниченными возможностями, в подготовке кадров, в создании учебно-методического обеспечения инклюзивного образования [92].

Опыт Республики Беларусь

На развитии процессов интеграции в Республике Беларусь сказалось признание новых ценностей образования как социальной системы, создающей условия для развития человека и общества. Учреждения специального образования не только осуществляют обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития, они призваны обеспечить их наиболее полную социализацию и интеграцию в общество. Интеграция становится ведущим направлением в развитии специального образования в стране.

В Законе Республики Беларусь «О правах ребенка» обозначаются основные направления предпринимаемых действий: государство гарантирует детям-инвалидам, детям с нарушениями умственного или физического развития бесплатную специализированную медицинскую, дефектологическую и психологическую помощь, возможность выбора родителями учебного заведения, базовое и профессиональное образование, трудоустройство в соответствии с их возможностями, социальную реабилитацию, полноценную жизнь в условиях, которые обеспечивают их пригодность, содействуют активному включению в жизнь общества.

С принятием в 1995 г. «Временного положения об интегрированном обучении детей с особенностями психофизического развития» создались предпосылки для создания единого образовательного пространства, преодоления их изоляции и для организации совместного обучения с обычными детьми. Для успешного решения этой задачи все учителя начальных классов должны были получить второе, дефектологическое образование.

В Республике Беларусь определились и нашли государственную поддержку три формы (модели) интегрированного обучения детей школьного возраста.

1) Специальные классы при общеобразовательной школе. В них обучаются дети с различными отклонениями в психофизическом развитии. Эта форма организации обучения позволяет проводить внеклассную работу на более широкой интеграционной основе, чем в условиях специальной школы (школы-интерната).

2) Классы интегрированного обучения. В классе могут обучаться дети с нарушениями в развитии однородного характера. Для создания специальных классов и классов интегрированного обучения требуется наличие в школе квалифицированных специалистов, необходимых условий и оборудования, которые позволяют обеспечить благоприятный режим и организовать коррекционно-развивающий учебный процесс.

3. Коррекционно-педагогическое консультирование как специально организованная форма обучения. Эта форма предназначается для детей с особенностями психофизического развития, обучающихся в небольших школах, и для учеников, которые отстали в учебе и требуют временной помощи после перенесенного продолжительного заболевания, обусловившего устойчивые функциональные изменения. Содержание и объем коррекционно-педагогической помощи определяются исходя из индивидуальных потребностей ученика. Помощь может носить системный, регулярный характер или

эпизодический, когда она оказывается непродолжительное время. Учитель-дефектолог, как правило, проводит занятия с учеником по индивидуальной программе, направленной на развитие способностей ребенка и коррекцию имеющихся у него отклонений. Развитие компенсаторных способностей – обязательное условие успешной адаптации ребенка с особенностями психофизического развития к жизни в современном обществе.

Успешность образовательной интеграции, по наблюдениям белорусских специалистов, зависит от правильной организации социальной направленности учебно-воспитательного процесса, учета выраженности и характера психофизического нарушения у ребенка.

В современных условиях в Беларуси признается успешность образовательной интеграции и необходимость параллельного существования специальных школ. Гибкость системы специального образования позволяет удовлетворять разнообразные нужды и потребности детей с особенностями развития. Вместе с тем предполагается усиление социализации обучения в пределах интегрированной системы, которая свяжет специальное и общее образование, обеспечит адекватные образовательные услуги, коррекцию нарушений развития и успешную интеграцию выпускников в общество [92].

Опыт Молдовы

За последние годы в системе образования Республики Молдова сделано множество шагов с целью продвижения моделей инклюзивного образования. Успешная практика в инклюзии достигнута, в основном, благодаря поддержке со стороны гражданского общества и энтузиазму, проявляемому некоторыми педагогическими кадрами, волонтерами и родителями.

В связи с этим утверждение Правительством Республики Молдова Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011 – 2020 годы представляет собой взятие ответственности государственного органа власти за обеспечение развития образовательной инклюзии на национальном и местном уровне.

В соответствии с данной Программой инклюзивное образование предполагает новое направление, которое акцентирует внимание на кооперации, партнерстве, социальном образовании и ценностях межличностных отношений. Пересмотрены цели, задачи и формы организации образования, положения национальной политики, касающиеся соблюдения прав детей, молодежи и взрослых, которые по различным причинам были маргинализированы или исключены из процесса включения в образовательную программу и ее реализацию.

Инклюзивное образование предусматривает непрерывное изменение и адаптацию образовательной системы с тем, чтобы отвечать разнообразию характеристик детей и соответствующим образовательным нуждам и предоставлять качественное образование детям и молодежи на основе интеграции в рамках общей образовательной системы.

Нормативная база внедрения инклюзивного образования была разработана согласно Методологии образовательной инклюзии детей с особыми образовательными потребностями, разработанной Keystone Moldova.

Методология Keystone Moldova предлагает следующие этапы внедрения инклюзивного образования:

- идентификация детей с особыми образовательными потребностями;
- создание Многопрофильных внутришкольных комиссий и оценка семейной образовательной среды, первичная оценка и комплексная оценка, разработка ИУП;
- оказание поддержки детям и семьям в процессе инклюзии;
- развитие инклюзивной среды посредством обучения педагогических кадров из каждой школы, вспомогательных педагогов, членов многопрофильной комиссии и координаторов центров; привлечение внимания родителей, одноклассников и членов общества;
- мониторинг и оценка образовательной инклюзии детей с особыми образовательными потребностями.

Согласно положениям Методологии разработано Типовое положение и Стандарты функционирования общеобразовательного инклюзивного учреждения.

Особую роль при внедрении образовательной инклюзии в школе играет Многопрофильная внутришкольная комиссия, которая, согласно Положению, является институциональной средой действия, обеспечивающей доступ к образованию детей с особыми образовательными потребностями, предоставляя специализированные услуги по информированию, документированию, консультированию, проектированию и разработке индивидуализированных планов по образованию, мониторингу и оценке и т.д.

В инклюзивном образовательном учреждении также действуют образовательные службы (вспомогательный педагог, психолог, педагог и т.д.), которые предоставляют услуги по поддержке в образовательной и социальной инклюзии детей с особыми образовательными потребностями.

В соответствии с Положением процесс образования детей с особыми образовательными потребностями реализуется при поддержке вспомогательного учителя. Ученики с особыми образовательными потребностями могут учиться по сокращенной программе, учрежденной и утвержденной многопрофильной внутришкольной комиссией.

Стандарты функционирования общеобразовательного инклюзивного учреждения являются еще одним важным документом в построении нормативной базы по внедрению инклюзивного образования. Стандарты являются обязательными нормами для общеобразовательных инклюзивных учреждений Республики Молдова, применение которых гарантируют обеспечение минимального обязательного уровня качества инклюзивного образовательного процесса.

Стандарты содержат семь показателей, определяющих функционирование общеобразовательного инклюзивного учреждения: Инклюзия; Эффективность;

Здоровье, безопасность и защита; Финансовые средства; Человеческие ресурсы; Физические ресурсы; Отношение между школой и сообществом.

Каждому стандарту соответствуют конкретные качественные показатели, направленные на достижение определенных характеристик общеобразовательного инклюзивного учреждения.

Стандарты являются всеобъемлющим ресурсом, указывающим школьному учреждению путь развития инклюзивного образования. Одновременно хотим отметить, что Стандарты качества для учреждений общего начального и среднего образования с точки зрения школы, учитывающей индивидуальность ребенка, разработанные недавно, содержат показатель Образовательная инклюзия, реализуемый на практике по определенным областям и признакам.

Роль Стандартов состоит в:

- установлении общей правовой базы с целью обеспечения функциональности;
- общеобразовательного инклюзивного учреждения;
- ориентировании общеобразовательных инклюзивных учреждений в процессе самооценки на независимое определение собственных результатов и выявление областей, где следует улучшить данные результаты;
- предоставлении базы для составления институциональных отчетов о самостоятельной оценке;
- использовании их в качестве основания для внешней оценки [92].

Опыт Украины

В Украине мероприятия по содействию интеграции детей с психофизическими нарушениями предусмотрены Указом Президента Украины «О национальной программе профессиональной реабилитации и занятости лиц с ограниченными физическими возможностями». Министерством образования Украины утвержден Государственный стандарт специального образования, концепции «Специальное образование детей с особенностями психофизического развития на Украине на ближайшие годы и перспективу» и «Реабилитация детей с ограниченными физическими или умственными возможностями», завершена работа над стандартом начального специального образования. Экономическая политика в решении этих вопросов ориентирована на обеспечение финансирования не в целом специального обучения в учреждении, а на затраты, связанные с обучением в условиях инклюзии одного ученика; при этом форму обучения, уровень и диапазон образовательных услуг выбирают родители.

В школах обучение детей с особыми образовательными потребностями осуществляется по специальным учебным планам, в которых определено содержание курсов, величина учебной нагрузки. В инвариантной части учебных планов выделены образовательные и коррекционные блоки, в вариативной – отражается специфика деятельности того или иного учреждения, осуществляющего подготовку учащихся с учетом их познавательных потребностей. Для детей с отклонениями в развитии проводятся уроки,

индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия, занятия по выбору. В школах создаются все условия для оказания психолого-медико-педагогической помощи детям с отклонениями в развитии.

В рамках реализации интегрированного и инклюзивного образования подготовлен проект закона «О специальном образовании Украины». В дошкольных и школьных образовательных учреждениях осуществляется как интегрированное (специальные классы для детей с отклонениями в развитии с оказанием психолого-медико-педагогической помощи), так и инклюзивное обучение детей с психофизическими нарушениями (обучение детей с психофизическими нарушениями в одном классе учителем и помощником – ассистентом, владеющим дефектологическими знаниями и коррекционными технологиями). В классах инклюзивного обучения в будущем предполагается уменьшить количество учащихся.

В Украине в 2009 году стартовал первый проект по совместному обучению обычных детей и детей с особыми образовательными потребностями «Инклюзивное образование для детей с особыми потребностями в Украине», призванный коренным образом изменить отношение в обществе к проблеме инвалидности. В 2010 году была утверждена Концепция развития инклюзивного образования.

В последние годы в стране формируется модель совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с физическими ограничениями, но законодательная база, регулирующая этот процесс, не достаточна, что является одним из основных барьеров, сдерживающих развитие инклюзивного образования [92].

Опыт России

В настоящее время в России социальная политика в области образования претерпевает качественные изменения и преобразования, которые неизбежно оказывают влияние на сложный и противоречивый процесс становления и развития инклюзивного обучения детей-инвалидов. С одной стороны, меняющиеся идеологические и социокультурные условия стимулируют принятие законов и появление прецедентов, которые противодействуют дискриминации и ущемлению прав социальных меньшинств, и инклюзивное образование служит наглядным тому примером. С другой стороны, неблагоприятные экономические условия, сложная стратификационная структура современного российского общества усиливают проявления ограничений и неравенства в отношении групп социального меньшинств, в том числе и детей с ограниченными возможностями.

Многие исследователи отмечают, что в России достаточно долгое существует практика «стихийной», или, как ее еще иногда называют «вынужденной» интеграции. Причины ее появления – это, как правило, отсутствие коррекционного образовательного учреждения или его территориальная отдаленность от места проживания ребенка, неверно

проведенная диагностика или вообще отсутствие таковой, нежелание родителей обучать ребенка в специальной школе и заинтересованность общеобразовательных школ в притоке любых учащихся в условиях демографического кризиса в стране. Прежде всего, это касается учащихся с небольшими сенсорными дефектами или имеющих неглубокую степень задержки психического развития. [92].

По мнению академика Н.Н. Малофеева, «... для организации эффективного интегрированного обучения, безусловно, необходима специальная подготовка педагогических кадров». Ее целью является обучение педагогов массовых школ и детских садов основам специальной психологии и коррекционной педагогики, освоение ими специальных технологий обучения, обеспечивающих возможность индивидуального подхода к нестандартному ребенку. Такая подготовка включает комплекс взаимосвязанных задач, среди которых можно выделить несколько основных.

В первую очередь, у педагогов массовых детских садов и школ следует вызвать адекватное отношение к появлению особого ребенка: сформировать симпатию, интерес и желание учить такого ребенка.

Во-вторых, необходимо раскрыть потенциальные возможности обучения «нестандартных» детей. Показать и доказать, что такие дети могут в условиях профессионально организованной поддержки достичь уровня развития большинства своих сверстников, а в чем-то и опередить их.

В-третьих, принятие педагогом интегрируемого ребенка, прежде всего как ребенка, должно сочетаться с ясным пониманием особенностей его психического развития, познавательной деятельности, слабых и сильных сторон его личности.

В-четвертых, необходимо специально учить налаживать взаимодействие с родителями и близким окружением, учить сотрудничеству и партнерству.

И наконец, необходимо познакомить педагогов с конкретными методами и приемами коррекционной поддержки ребенка в системе дошкольного и школьного интегрированного обучения, дать им представление о действующей системе специального образования [92].

Эти задачи уже реализуются в специально созданной программе подготовки педагогов массовых детских садов и школ к работе с детьми с нарушенным слухом, интегрированными в учебные заведения общего типа.

В настоящее время в России утвержден Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт для детей с ограниченными возможностями здоровья (СФГОС), разработанный ведущими специалистами Института коррекционной педагогики РАО.

Концепция СФГОС предусматривает дифференциацию уровней и вариантов образования и является основой специальных стандартов для детей с различными отклонениями здоровья, обучающихся как в специальной (коррекционной) школе, так и массовой школе в условиях интеграции или инклюзии. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт для детей с ограниченными возможностями направлен на преодоление

существующей социальной несправедливости. Центральной идеей стандарта является положение о том, что равенство образовательных возможностей предполагает учет специфических различий между группами лиц с ограниченными возможностями здоровья для создания благоприятных условий осуществления образовательного процесса и достижения определенных результатов. Главная цель и интегральный результат это социокультурное развитие личности средствами образования.

СФГОС рассматривается как неотъемлемая часть стандарта общего образования.

Новым явлением, на взгляд российских исследователей, являются региональные инициативы, когда решение о создании интеграционных образовательных пространств берут на себя местные органы управления образования, как например, в Самарской, Ростовской областях. Так, Министерство образования Самарской области разработало специальное положение об интегрированном образовании, в котором ведущую роль играет организация ранней помощи детям с отклонениями в развитии через центры раннего вмешательства, а также разработало специальные нормативы для организации школьных интеграционных образовательных пространств.

Также, отмечают исследователи, инклюзивное образование требует изменений не только на макроуровне, но и на уровне местных сообществ, школьных коллективов, посредством смены стратегий взаимодействия учителей и детского классного сообщества, в которое включены дети-инвалиды, а также через создание системы взаимодействия педагогов общего и специального образования. Необходимым условием для удовлетворения разнообразных потребностей учащихся-инвалидов в условиях инклюзивного образования является обязательное наличие индивидуального учебного плана и континуума сервисов. Сюда, в том числе, относятся транспорт, логопедия, аудиология, оккупационная терапия, педагоги сопровождения и помощники, школьный социальный работник, консультирование и подготовка родителей.

В результате анализа ситуации, российские исследователи отмечают, что разработка и принятие самого прогрессивного законодательства и финансовое обеспечение инклюзивного образования, невозможно без принятия ценностей интеграции на уровне профессионального самоопределения учителей, представляющих как общее, так и специальное образование [92].

С 1 сентября 1996 года коллегией Министерства образования РФ с целью подготовки педагогов к работе с детьми с ОВЗ принято решение о вводе в учебные планы педагогических вузов курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья». Учреждениям дополнительного профобразования педагогов было рекомендовано ввести эти курсы в планы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ.

Начиная с 90-х годов, в России формируется новая образовательная система для детей с ОВЗ [93]. Новая политика в образовании нашла своё

отражение в нормативных документах, как государственного масштаба, так и регионального.

На сегодняшний день внедрение инклюзивного образования на территории РФ происходит в соответствии с Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также регламентируется Конвенцией о правах инвалида и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод [94].

В РФ согласно Конституции России, в ст.43 указано, что: «Каждый имеет право на образование». Право на образование принадлежит каждому человеку независимо от правового, социального, имущественного или иного статуса. Право на образование неотчуждаемо и не подлежит даже ограничениям (ч.3 ст.56 Конституции РФ).

В федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ 2012 года (далее - Закон «Об образовании») указано, что в целях реализации права каждого человека на образование государственными органами РФ создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья.

Впервые понятие «инклюзивное образование» в российском образовательном законодательстве было введено в 2012 году. Оно трактуется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

В Законе «Об образовании» (п.16 ст.2) закрепляется термин «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья». Термин распространяется как на лиц, признанных инвалидами, так и на лиц, инвалидами не являющихся.

В Законе также в отдельной статье (79) определены условия обучения и воспитания детей с ОВЗ. По статистическим данным, в настоящее время более половины детей с ОВЗ, по различным причинам обучаются в массовых школах, поэтому необходимость регламентирования данного процесса на законодательном уровне назрела давно. Согласно обозначенной статье Закона «Об образовании» в настоящее время дети с ОВЗ имеют возможность обучения в массовых школах, причем, как в специальных классах, созданных при массовых школах, так и в массовых классах. Дети с ОВЗ обучаются по основным адаптированным образовательным программам (АОП), или же для них разрабатываются АОП, предусматривающие комплексное сопровождение образовательного процесса детей с нарушенным развитием на различных уровнях.

АОП разрабатываются на основе федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) образовательной организацией с учетом особенностей развития учащихся. С 1 сентября 2016 года вступили в силу два новых Федеральных образовательных стандарта для лиц с ОВЗ.

Более того учащимся с ОВЗ бесплатно предоставляются специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература.

В действующем Законе «Об образовании» отсутствует само понятие «специальное образование» и заменяется понятием «образование детей-инвалидов и детей с ОВЗ».

Помощник для детей с ОВЗ в образовательном процессе

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 ОВЗ;
- учителя-логопеда на 6-12 учащихся с ОВЗ;
- педагога-психолога на 20 учащихся с ОВЗ;
- тьютора, ассистента (помощника) на 1-6 учащихся с ОВЗ.

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.

Тьютор должен иметь высшее профессиональное образование по направлению «Образование и педагогика» либо среднее профессиональное образование с учетом переподготовки по направлению «Коррекционная педагогика», стаж педагогической работы не менее 2-х лет.

Институт тьюторства в инклюзивной сфере является принципиальным нововведением и разрабатывается относительно недавно. Тьюторство активно развивается в таких странах, как Великобритания, Франция, США. Если рассматривать физическую инвалидность, то в России имеется относительно налаженный механизм приставления к «проблемному» ребенку тьютора. Говоря об инвалидности ментальной, здесь существует ряд пробелов в законодательстве, так как институт тьюторства в сфере отклонений данного спектра является слабо разработанным в России в целом.

Механизм получения помощника четко не регламентирован в законодательстве, что на практике создает барьеры для лиц, желающих воспользоваться данной услугой. Согласно Закону «Об образовании», администрация школы обязана предоставлять учащимся, нуждающимся в сопровождении, тьютора.

На практике сложилась следующая процедура предоставления тьютора для обучающихся. На первом этапе родителям (законным представителям)

необходимо обратиться в (районную или городскую) психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК) для прохождения соответствующей комиссии. Эта процедура обязательна как для детей, имеющих статус инвалида, так и для детей с ОВЗ без инвалидности. Если в заключении ПМПК ребенку-инвалиду дается рекомендация о тьюторском сопровождении, то по заявлению родителей (законных представителей) это положение можно включить в индивидуальный план, для чего необходимо подать письменное заявление в образовательную организацию с просьбой предоставить тьютора для ребенка.

В нормативных актах, регулирующих вопросы организации учебного процесса для детей с ОВЗ, 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, 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).

Ведущую роль в решении вопросов своевременного выявления детей с ОВЗ, проведения их комплексного обследования, подготовки рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи и определения форм их дальнейшего обучения и воспитания играют психолого-медико-педагогические комиссии

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 здоровья 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» образовательного учреждения в формирование инклюзивного пространства.
- 3) Содержание процесса инклюзивного образования.

Сопровождение инклюзивного процесса в регулярных образовательных учреждениях – дошкольных учреждениях и школах – является многоуровневой соподчиненной системой междисциплинарного взаимодействия учреждений, 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.

Ключевым инструментом междисциплинарного взаимодействия в рамках территориального ресурсного центра становится психолого-медико-педагогическая комиссия (консилиум).

Развитие интегрированного образования рассматривается как одно из наиболее важных и перспективных направлений совершенствования системы образования детей с ОВЗ. Организация обучения детей с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа, расположенных, как правило, по месту жительства ребенка и его родителей, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в интернатное учреждение, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

Как показала российская практика, идею инклюзивного обучения поддерживают родители и родительские организации «особенных детей»; остальная часть общества (педагогическая общественность, родители нормально развивающихся детей) относятся к данному процессу чрезвычайно осторожно. Кроме того, реализация концепции интегрированного обучения изначально содержит в себе ряд противоречий и проблем, которые достаточно сложно разрешить с организационной точки зрения. Это касается не только источников финансирования общего и специального образования, но и подготовки, переподготовки специалистов и их трудоустройства; установления образовательного ценза для «особенных» детей и подростков в условиях массового обучения, академическая составляющая методического обеспечения процесса обучения; целесообразности введения дифференциации внутри общеобразовательной школы и т.д.

Опыт Японии

Японию принято считать передовиком инклюзивного образования. В короткое время эта страна перешла от дискриминации инвалидов до создания им необходимых условий и включения их в общество. С 1970-х годов в Японии началась разработка нормативно-правового поля, способствующего расширению возможностей образования инвалидов. Основные законы, закрепляющие национальные стандарты и политику государства относительно лиц, имеющих физические отклонения, были приняты в 1990 году. В это же время создана и Национальная ассоциация по изучению проблем лиц с ограниченными возможностями, которая координирует внедрение инклюзивного образования в странт.

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

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

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

Примечательной особенностью инклюзивного образования в японской школе является организация так называемых комнат ресурсов. Это пространство, где дети-инвалиды, обучающиеся в обычных школах, могут получить консультацию специалистов. Такая программа действует для детей с диагнозами аутизм, различными расстройствами слуха, речи и зрения, эмоциональными нарушениями. Помимо обучения в малых подгруппах и действия комнат ресурсов, для некоторых детей предусмотрены тьюторы (наставники), которые могут осуществить индивидуальную помощь детям. Для детей разрабатываются индивидуальные учебные планы, учитывающие анамнез, результаты психологического и социального тестирования.

Наряду с инклюзией, в Японии существуют специальные школы для детей с нарушениями в развитии, так же охватывающие все ступени обязательного образования. Для успешного внедрения инклюзивного образования учителя японских школ проходят специальную подготовку. Работа с особыми детьми требует дополнительных навыков коммуникации, изучения психологии, медицинской помощи. Результатом работы учителей является воспитание детей таким образом, чтобы в дальнейшем обычные и особенные дети могли понимать друг друга, работать вместе, полноценно жить в одном обществе. Обучение детей с ограниченными возможностями требует немалых финансовых затрат, как правило, создание нормальных условий для таких детей увеличивает стоимость до 10 раз. Основная часть финансирования расходов осуществляется государством. По окончании обучения у инвалидов есть реальные возможности трудоустройства. Существуют льготы для компаний, предоставляющих рабочие места для данной категории.

Отдельным пунктом стоит отметить отношение к инвалидам в стране. Здесь не принято проявлять жалость, обращать внимание на особенности, ведь люди с инвалидностью – полноценные члены общества. В общественных местах можно увидеть, как дети на экскурсии ненавязчиво и корректно помогают своим одноклассникам с ограниченными возможностями. По инициативе детей часто организуется совместный отдых с семьей такого ребенка. В целом, в Японии

действительно адаптируется среда под потребности человека. К примеру, середина тротуара может быть вымощена специальной рифленой плиткой, которая служит ориентиром для незрячих людей. Во многих местах установлены таблички со шрифтом Брайля. Также существует опыт по привлечению инвалидов разных категорий для тестирования новых зданий, чтобы выяснить, насколько возможно их беспрепятственное передвижение.

8 декабря 2009 г. в Японии был сформирован Штаб по проведению реформ системы обучения лиц с ограниченными возможностями. Возглавил его премьер-министр Юкио Хатояма. Штаб в свою очередь создал рабочий орган – Совет по продвижению реформ системы образования лиц с ограниченными возможностями. В его обязанности входило решение практических задач в данной области. Большое значение имел тот факт, что в работу Совета активно включились не только официальные лица, но и специалисты, принимавшие участие в различных дискуссиях и практических мероприятиях. Они также готовили предложения с целью радикального улучшения сложившейся ситуации.

Тем не менее, вплоть до последнего времени дебаты в Японии по проблемам инклюзивного образования в основном сводились к обсуждению проблем приема детей-инвалидов в начальные и средние общеобразовательные школы, иными словами, ограничивались «локальным» характером. Сейчас ситуация переменялась – и во главу угла встал вопрос о самом содержании обучения и воспитания детей, страдающими отклонениями в развитии.

Цель инклюзивного образования в Японии состоит в том, чтобы в соответствии с Конституцией Японии и основным законом «Об образовании» обеспечить условия для всестороннего развития детей с ограниченными возможностями, их способностей и личности. Только в таком случае больной ребенок может в дальнейшем рассчитывать на получение рабочего места и реальное личное счастье. Поэтому Национальная ассоциация по изучению проблем лиц с ограниченными возможностями в марте 2010 г. опубликовала свои «Предложения по реформированию образования детей с ограниченными возможностями».

В данном документе изложены принципиальные взгляды относительно вариантов создания целых школ и даже жилых кварталов с системой инклюзивного обучения и воспитания. В наше время правом на обучение в школах и на заботу со стороны государства после ее окончания пользуются не только здоровые дети, но и дети с тяжелыми заболеваниями. Это вызвало к жизни новые требования: все настойчивей звучат пожелания о «специализации» обучения детей с ограниченными возможностями. Со второй половины 90-х годов резко возросло число желающих учиться в классах и школах со «специализированным поддерживающим обучением» (СПО).

С другой стороны, детей с тяжелейшими заболеваниями подталкивали к достижению пусть кратковременного, но ощутимого, зримого успеха. Результат – ущемление прав детей как в обычных учебных заведениях, так и в системе СПО. В «Предложениях», подготовленных Национальной ассоциацией, в

частности, содержится пункт о необходимости не просто уравнивать в правах детей с особыми образовательными нуждами и обычных школьников, но и гарантировать им право на заботу и специализированную поддержку. В условиях Японии это предполагает гарантию выпускникам специализированных школ и классов «полноправное участие в жизни общества». При этом исходным моментом является обеспечение «человеческой самостоятельности и полного, эффективного участия в делах общества даже лиц с некоторыми ментальными отклонениями».

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

Следует особо отметить, что Япония в лице Министерства образования целенаправленно проводится работа по контролю и оценке соответствия образовательных услуг и качества обучения действующим законодательным актам, проведению и организации непрерывного повышения квалификации учителей, а также уделяет особое внимание разработке научно-методического обеспечения образовательного процесса и систематическому формированию в обществе позитивного отношения к «особым» детям посредством оперативного информирования населения о результатах проводимых практико-ориентированных исследований [95; 96]

В стране действует система инклюзивного образования и система специального образования, которая начала создаваться в 1948 году, после принятия Закона о школьном образовании. С этого момента число учеников специальных школ неуклонно росло, но истинный масштаб проблемы государство осознало спустя 20 лет. За короткий срок Япония смогла построить национальную систему специального образования (ССО), обеспечив детям с отклонениями в развитии высокий уровень государственной помощи и социальной защиты.

В 1971 году Министерство образования Японии учредило Национальный институт специального образования (NISE) для решения конкретных задач системы специального образования. На сегодняшний день все дети независимо от степени тяжести нарушения, получают образование в школе.

Система специального образования включает учебные заведения трех видов:

- специальные образовательные учреждения для детей с нарушением зрения;
- специальные образовательные учреждения для детей с нарушением слуха;

- специальные образовательные учреждения для детей с интеллектуальными и двигательными нарушениями, а также хроническими заболеваниями (школы, в которых реализуется все три типа обучения).

Школы для слепых и глухонемых детей вошли в систему обязательного образования в 1948 году, а в 1979 году специальные школы в Японии стали обязательными. Дети, которые не могут посещать школу, обучаются на дому.

Согласно законодательству, ребенок может посещать специальную школу или специальный класс в общеобразовательных организациях. Он может также ходить в массовую школу, получая специализированную поддержку через ресурсные комнаты при условии, что у ребенка имеется только одно и при этом не тяжелое нарушение в развитии. Для детей-дошкольников с нарушениями развития (в возрасте от 3 до 6 лет) психолого-педагогическая помощь может быть оказана только в специальном детском саду.

Для детей с нарушениями развития средней тяжести, обучающихся в массовой школе, предусмотрена специальная форма образования в ресурсных комнатах.

В обычных классах система поддержки оказывается детям с интеллектуальными нарушениями, аутизмом и другими трудностями развития. При необходимости любой ученик имеет возможность несколько часов в неделю посещать малогрупповые или индивидуальные занятия с педагогом в ресурсной комнате.

Специалисты оказывают ребенку помощь по профилю имеющегося нарушения. Именно эта форма поддержки рекомендуется детям с речевыми нарушениями, отклонениями в эмоциональном развитии, слабовидящим, слабослышащим, страдающим двигательными нарушениями, а также хронически болеющим. Согласно статистике, чаще других в ресурсных комнатах получают помощь ученики с нарушениями речи и эмоциональными нарушениями. Гораздо реже обращаются к специалистам ученики с нарушением зрения, еще меньше – дети с хроническими заболеваниями или нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Учащиеся с нарушениями средней тяжести обучаются в специальных классах общеобразовательных школ. Здесь им оказывается необходимая специальная поддержка в соответствии с индивидуальными потребностями.

Ребенок, имеющий грубые интеллектуальные или множественные нарушения, должен все равно обучаться

В зависимости от характера нарушения и степени его выраженности учебное место для такого ребенка организуется в специальной школе соответствующего вида. В особых случаях обучение осуществляется на дому приходящим педагогом. Для детей, находящихся длительное время на стационарном лечении, при госпиталях работают особые школы.

Государство не торопится закрывать специальные классы и школы, наоборот, расширяет возможности специального образования. Например, если первоначально для подавляющего большинства детей специальное обучение заканчивалось в 14–15 лет, то уже 2004 г. около 96 процентов учеников,

окончивших неполную среднюю школу, продолжили свое образование в старших специальных классах. Ресурсных комнат на этих ступенях уже нет.

Средняя наполняемость класса для детей с недостатками развития и специальной, и в общеобразовательной школе не превышает трех учеников. Наполняемость обычного класса в массовой школе около 40 человек.

Работать в системе ССО педагогу дает право стандартный сертификат и один из трех типов сертификатов для специальных образовательных учреждений: для детей с недостатками зрения, слуха или для детей с интеллектуальными и двигательными нарушениями, а также хроническими заболеваниями.

В стране существует двухуровневая программа подготовки и переподготовки учителей (региональная и федеральная).

На первом (региональном) уровне учителя после 10 лет практической работы повышают квалификацию в местных центрах специального образования. Программы повышения соответствуют конкретному уровню педагога – от начинающего до самого высокого.

Второй уровень обеспечивается программами, поддерживаемыми правительством страны. Это или курсы повышения квалификации, нацеленные на подготовку педагогов к решению новых задач, поставленных государством перед ССО, или профильные курсы NISE. На них педагогов знакомят с новыми экспериментально проверенными методиками и технологиями специального обучения.

Кроме того, каждая школа проводит педагогические семинары и конференции, где обсуждаются сложные педагогические случаи.

Министерство образования Японии строго контролирует эффективность работы ССО. Это означает, что ведомство располагает точной информацией успешности продвижения учеников с особыми образовательными потребностями (в Японии принято понятие «со специальными нуждами») по образовательной траектории, проводя многочисленные мониторинги, обзоры и исследования.

Министерство образования также осуществляет экспертизу качества модульных проектов во всех префектурах Японии.

Специальные школы для слепых, глухих, детей с интеллектуальными нарушениями, детей с физическими нарушениями и детей с хроническими заболеваниями работают по национальным стандартам. Они предполагают разработку индивидуальных планов, которые педагог разрабатывает совместно с родителями и воспитателями. Для создания плана собирается и обрабатывается информация о медицинской истории ребенка, проводятся психологическая оценка и тестирование. Также собирается информация о семейной ситуации, учитываются пожелания родителей. На основе обработанных данных выстраивается индивидуальная траектория обучения ребенка. Индивидуальный план позволяет адекватно оценить реальную ситуацию и предоставить наиболее подходящие методы обучения.

Контроль за соответствием обучения индивидуальным нуждам ученика осуществляется региональными органами управления образования: через подведомственные экспертные службы они оказывают консультативную помощь всем школам, обеспечивающим специальное обучение [97].

Опыт Исландии

В отличие от своего голландского аналога, исландская система образования является примером однородной системы (Eurydice, 2006b, 2008) с акцентом на равные возможности и надлежащее образование для всех детей, независимо от их физических или умственных способностей, их социальной эмоциональной ситуации или языкового развития. Общеобразовательная школа обязана стремиться к успешному обучению всех детей. Законом об обязательной школе от 1974 года был задан тон для будущего развития. Закон предписывал десять лет обязательного школьного образования и уделял особое внимание равным возможностям в области образования. В 1980-х и 90-х годах специальное образование в обычных школах быстро росло, в частности, благодаря Закону о начальной школе 1974 года.

Важное изменение произошло в 1996 году, когда муниципалитеты взяли на себя управление обязательными школами от государства. Эта трансформация дала обязательным школам больше свободы для развития в различных направлениях, например, что касается идеологии и педагогики, и привело к снижению однородности школ. На рубеже этого столетия некоторые специальные школы были закрыты, но с тех пор в некоторых обычных школах были созданы специальные подразделения. В 2008 году было принято новое законодательство об образовании для всех уровней школьного образования. В Законе о начальной школе слово «инклюзивная школа» впервые используется для описания исландской обязательной школы (статья 17).

Можно утверждать, что в течение последних нескольких лет развитие шло в направлении интеграции, принимая во внимание изменения политики в системе 18. Однако есть свидетельства того, что учителя не удовлетворены нынешним порядком, и многие из них считают, что они достигли предела своих возможностей в работе с разнообразием учащихся в исландских начальных школах.

Опыт КНР

Китай на официальном уровне всецело поддержал идею Саламанкской декларации, принятой на «Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями» в 1994 г. в Испании, приступив к изучению и внедрению данных методик. В настоящее время в КНР созданы центры инклюзивного образования, проводятся конференции и семинары, появляются публикации по данной проблематике

Однако этим событиям предшествовал многолетний опыт применения в КНР схожего с европейским подхода – практик совместного обучения *sui ban jitudu*, что дословно может быть переведено как «присутствие в одной группе». В Поднебесной этот путь начался позже, чем в западных странах. В 80-е гг. XX в. в Китае стала внедряться практика совместного обучения обычных детей и детей с ограниченными возможностями. Суть данного процесса заключалась в том, чтобы привести особых детей в обычные школы и обычные аудитории, где обучение происходило бы совместно с остальными учениками. Ряд китайских авторов считают, что выражение «*sui ban jitudu*», являясь переводом английского «*learning in regular classroom*», в то же время по сути скорее выступает эквивалентом принятого в международной практике термина «интеграция». Таким образом, китайские специалисты склонны переводить принятое в китайской профессиональной среде понятие «*sui ban jitudu*» как «интегрированное обучение».

Практика интегрированного обучения в КНР стала внедряться под воздействием зарубежного опыта с учетом условий и особенностей Китая. После принятия в 1994 г. Положения «О внедрении методов интегрированного обучения в работе по развитию малолетних детей с ограниченными возможностями» данный подход стал распространяться по всему Китаю. Внедрение интегрированного обучения стало новым этапом проведения реформ в китайском образовании. До этого дети с ООП могли посещать только специализированные учебные заведения, оставаясь в изоляции от сверстников. Интегрированное обучение, изменив представление об инвалидах, показало, что особые дети могут учиться в обычных школах.

Для китайских специалистов также важным является тот факт, что интегрированное обучение способствует популяризации образования. Дело в том, что большое количество детей-инвалидов по различным причинам не может посещать специализированные школы. Среди основных причин указывается в том числе недостаточное количество школ данного вида. Таким образом, интегрированное обучение в китайском прочтении должно способствовать снятию дефицита образовательных возможностей для особых детей посредством интегрирования последних в обычный образовательный процесс. Доля особых детей, обучающихся по программам интегрированного обучения, в 2000 г. составила 63 % общего числа учащихся с ООП. Следствием использования методов интегрированного обучения китайские специалисты склонны считать увеличение доли детей с ООП, вовлеченных в образовательный процесс, рост в обществе толерантности по отношению к инвалидам, интегрирование особых детей в социальную жизнь.

Китайские специалисты уверены, что интегрированное образование генетически связано с инклюзивным, представляя собой первый шаг на пути к общей инклюзии. «Сохранение совместного обучения» ведет к ограничениям. Необходимо сделать следующий шаг – перейти на уровень понимания и уверенности, присущий инклюзивному образованию. Интегрированное обучение – пройденный этап в развитии идей инклюзивного обучения, так как

последнее находится на принципиально ином, высоком уровне универсализации образовательных принципов и социальных смыслов. Итак, в инклюзивном обучении акцент делается на равные возможности для всех учеников, причем не только на возможность учиться, но и на реализацию своих способностей. Главным в инклюзивном образовании является противостояние дискриминации учащихся. Однако на сегодняшний день показателем успешности учащихся в КНР являются экзаменационные оценки, а дискриминация и сегрегация, с которой ученики сталкиваются в процессе обучения, остается привычной нормой. И хотя в контексте инклюзивного образовательного подхода в КНР уже проводится череда мероприятий, принимаются законодательные акты, так или иначе регулирующие эту сферу, однако о специализированной политике и специализированном законодательстве пока еще говорить не приходится.

Официальные правительственные документы также не демонстрируют риторики, связанной с инклюзивным обучением. Таким образом, для гарантии дальнейшего успешного развития инклюзивного образования в КНР необходимо как его законодательное обеспечение, так и решение вопросов создания единой политики в данной сфере. На сегодняшний день права на обучение лиц с ограниченными возможностями регулируются Законом о защите людей с ограниченными возможностями (1991), Положением об образовании инвалидов, Законом КНР об образовании (1995), Конституцией КНР (2004). Высший законодательный акт, определяющий политику совместного обучения, – это Конституция КНР, где в ст. 45 гл. 2 сказано: «Государство и общество помогают слепым, глухим, немым и другим гражданам-инвалидам в устройстве на работу, получении средств на жизнь, получении образования» [98].

Кроме юридического аспекта среди основных вопросов, связанных с внедрением инклюзивного образования в КНР, необходимо отметить недостаток профессиональных кадров. Дело в том, что на сегодняшний день в Китае нет учебных заведений, которые занимались бы подготовкой преподавателей для такого рода учебных групп. Конечно, сейчас в КНР особое внимание уделяется исследованиям в данной области и совместной разработке планов развития инклюзивной школы, однако, учитывая масштаб проблемы, этого, разумеется, недостаточно. Кроме того, нельзя оставлять в стороне традиционный аспект восприятия лиц с ограниченными возможностями. Идя по улицам китайских городов, вы невольно обращаете внимание на желтые информационные дорожки для инвалидов. На территории университетских кампусов также можно увидеть желтые тропинки, идущие вдоль основных дорог, однако лиц, пользующихся ими, чрезвычайно мало, так же, как и студентов в колясках или со специальными приспособлениями. Связано это, как представляется, с тем, что, хотя необходимость инклюзивного обучения выносятся в разряд приоритетных проектов и по всей стране создаются институты инклюзивного образования, это по-прежнему специализированные учебные заведения с адаптированной средой, чьи аудитории и корпуса надежно отгораживают обычных людей от людей с ООП.

Таким образом, представления о специфической природе инвалидности в китайской традиции в сочетании со строгой иерархичностью китайского общества, отчетливым пониманием того, что можно и чего нельзя, детально прописанными правилами и инструкциями, готовностью к быстрому, но зачастую формальному выполнению распоряжения или приказа создают далеко не самый благоприятный контекст для развития инклюзивного образования в КНР по западному образцу [98].

Опыт Казахстана

Тенденция включения детей с особыми потребностями в общеобразовательные школы является ведущим ориентиром образовательной политики Казахстана и показывает успешность процесса внедрения инклюзивного образования в общеобразовательные школы.

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. Документы, утвержденные правительством, играют ключевое значение для обеспечения доступности к качественному образованию всех детей страны.

26 июня 2021 года Президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев подписал Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования», на основе которого внедряется государственный образовательный заказ на специальную психолого-педагогическую поддержку и регулируется деятельность служб психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях. Документ устанавливает ответственность руководителей организаций образования за нарушение правил приема детей с инвалидностью в образовательные учреждения или несоздание условий для них.

Также законом предусмотрен универсальный подход к детям с ограниченными возможностями посредством включения их в образовательную среду через реализацию программ психолого-медико-педагогического обследования и консультаций.

Всего предусматривается внесение изменений и дополнений в четыре закона: "О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями"; "Об образовании"; "О правах ребенка"; "О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан".

Для современного казахстанского образования это подход, преимущества которого неоспоримы и заключаются в создании гибкой адаптивной образовательной среды, соответствующей образовательным потребностям всех обучающихся, в подготовке ученического, педагогического и родительского коллективов к принятию детей с ООП и формированию в сообществе навыков толерантности, милосердия, взаимоуважения.

В Казахстане готовность детей с ООП к обучению в общеобразовательной школе диагностируется в психолого-медико-педагогических консультациях, специалисты которых среди прочих функций занимаются отбором и использованием современных методик комплексного обследования ребенка. Специалисты службы сопровождения проводят наблюдение, периодически тестируют ребенка, опираясь на сильные стороны его развития. По результатам наблюдений и тестов они разрабатывают индивидуальную развивающую программу и проводят работу совместно с педагогами.

Сопровождение обучающихся с особыми потребностями в общеобразовательном процессе предполагает командный стиль работы, тесное взаимодействие различных специалистов (психолога, логопеда, специального педагога, социального педагога), учителей и родителей [99].

На каждом уровне образования психолого-педагогическое сопровождение учащихся с особыми образовательными потребностями осуществляется посредством решения определенных приоритетных задач:

в начальной школе – это определение готовности к обучению в школе, обеспечение адаптации к школе, повышение заинтересованности детей в учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации, развитие самостоятельности и саморегуляции, поддержка в формировании желания и «умения учиться», развитии творческих способностей каждого ученика с учетом индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей;

в основной школе – это сопровождение перехода обучающегося в основную школу, адаптация к новым условиям обучения, поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, помощь в решении личностных проблем и вопросов социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками;

в старшей школе – помощь ученику в профильной ориентации и профессиональном самоопределении, поддержка в решении экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности), развитие временной перспективы, способности к целеполаганию, развитие психосоциальной компетентности.

Объем исследований, посвященных психологической готовности детей к обучению, довольно большой и многогранный, однако в учебно-методическом обеспечении организаций образования недостаточно решается вопрос, касающийся технологии оценки образовательных компетенций детей в соответствии с программными требованиями. Данный аспект является чрезвычайно важным, поскольку в отношении детей с ООП от решения этого вопроса зависят адекватный выбор образовательного маршрута, определение задач и содержание индивидуального психолого-педагогического сопровождения в общеобразовательной школе.

Начальная школа является важнейшим этапом в жизни ребенка, связанным с перестройкой всей логики психологического развития, с переходом от ведущей деятельности – игры к обучению, с обретением новой социальной роли – статуса

обучающегося. С момента поступления ребенка в школу учение становится для него ведущей деятельностью, во-первых, потому, что именно через учебную деятельность осуществляются основные отношения ребенка с обществом, и, во-вторых, именно в учебной деятельности осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов.

Построение инклюзивного образования позволяет государству поддерживать всех детей, от особо одаренных до детей с ограниченными возможностями, исходя из понимания того, что это важно для улучшения общего образования всех детей. Данный подход развивает потенциал всех обучающихся, не фокусируясь на трудностях определенной категории детей.

Безусловно, основой основ инклюзивного образования школы являются педагоги и участники службы психолого-педагогического сопровождения, умеющие распознавать особые потребности и выявлять индивидуальные возможности детей; семьи, обладающие информацией о том, куда обратиться за советом; доступные и понятные учебные материалы и задания; гибкий учебный план и учебные программы, адаптированные к особым потребностям учащихся.

Необходимо отметить, что большое внимание вопросам инклюзивного образования уделено в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы, где одной из важнейших задач на ближайшие годы определено «обеспечение безопасной и комфортной среды обучения». Наряду с этим определена задача по поэтапному переходу на 12-летнее обучение после завершения перехода среднего образования на обновленное содержание.

Таким образом, можно наблюдать взаимосвязь между вопросами создания комфортной образовательной среды для всех обучающихся и вопросами перехода на 12-летнее обучение. Для того, чтобы подробно рассмотреть взаимосвязанность задачи создания здоровьесберегающей и комфортной образовательной среды для всех обучающихся с вопросами перехода на 12-летнее обучение, предлагаем провести краткий параллельный экскурс в историю 12-летнего обучения и хронологию развития инклюзивной политики в Казахстане.

Впервые вопрос о готовности детей к началу школьного обучения возник в конце 40-х годов, когда было принято решение о переходе к обучению с 7-летнего возраста (ранее обучение начиналось в 8 лет). Именно тогда перед учеными была поставлена проблема анализа сформированности необходимых умений и навыков, уровня определенных сторон развития ребенка. Собственно, с тех пор не проходит интерес к определению готовности ребенка к регулярному обучению в организации образования.

Общеизвестно, что важнейшим результатом психического развития ребенка в период дошкольного детства является его психологическая готовность к школьному обучению. Многие ученые в качестве основных аспектов психологической готовности выделяют личностную (мотивационную) и интеллектуальную готовность к школе. Безусловно, оба аспекта важны и для

успешности учебной деятельности ребенка, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений.

Очередной всплеск интереса возник на следующей ступени понижения возраста поступления в школу. В 1983 году было принято знаменитое решение об обучении с шести лет. И снова перед обществом встал вопрос о зрелости ребенка, сформированности предпосылок учебной деятельности.

Почти 20 лет в СССР существовало обучение в начальной школе двух типов: начиная с шести лет по программе 1-4 и начиная с семи лет по программе 1-3. Первоначальный план быстрого перехода на всеобщее обучение с 6-ти лет не удался не только потому, что далеко не во всех школах могли создать необходимые для учащихся этого возраста гигиенические условия, но и потому, что не всех детей можно обучать в школе с 6-ти лет.

Сторонники более раннего обучения ссылаются на опыт зарубежных стран, где в школу начинают ходить с 5-6 лет. В то же время вероятно забывают, что дети этого возраста учатся там в рамках подготовительной ступени, где педагоги не проходят с ребятами конкретные предметы, а занимаются с ними разнообразными видами деятельности, адекватными данному возрасту (играют, рисуют, лепят, поют, читают книги, изучают основы счета и учат читать).

При этом занятия проходят в свободной манере общения, допускающей непосредственное поведение ребенка, что соответствует психологическим особенностям его возраста.

В сущности, подготовительные классы очень похожи на существовавшие в детских садах подготовительные группы, в которых дети с 6 до 7 лет обучались основам счета и чтения, лепили, рисовали, занимались музыкой, пением, ритмикой, физкультурой, – и все это в режиме детского сада, а не школы. Программа для подготовительной группы детского сада разрабатывалась с учетом требований, предъявляемых к учащимся первого класса. Но эту систему плавного перехода из детского сада в школу решили заменить обучением в школе с 6-ти лет, так как на это имелись свои причины.

Во-первых, подготовка к школе в детском саду была хорошо проработана в программах, то есть теоретически, однако в подавляющем большинстве детских садов плохо осуществлялась практически, поскольку не хватало не только квалифицированных педагогов, но и просто воспитателей.

На второй момент указывал выдающийся советский психолог, специалист в области детской психологии, автор теории периодизации психического развития Д. Б. Эльконин (1989), анализируя ситуацию, сложившуюся в начальной школе после преобразования ее из четырехлетней в трехлетнюю, что было вызвано усложнением программ средней школы, потребовавшим еще одного года обучения, который и был взят из начальной ступени.

В конце 60-х годов в начальной школе учились 3 года, в средней – 5 лет и в старшей – 2 года. В этот же период, когда снова встал вопрос о чрезмерной перегрузке учащихся во всех звеньях школы, программы средних классов стали упрощаться. Но программу начальной школы нельзя было упрощать, поскольку результаты обучения в младших классах итак не удовлетворяли требованиям,

которые предъявлялись к учащимся в среднем звене. Поэтому было решено опять продлить срок обучения в начальной школе до 4-х лет, но теперь уже за счет более раннего начала обучения в школе.

Необходимо отметить, что при этом были проигнорированы данные детской психологии о возрастных особенностях детей шестилетнего возраста, не позволяющих им вписаться в существующую в стране систему школьного образования. В результате появились многочисленные проблемы, связанные с обучением шестилеток (четырёхлетняя программа 1-4). С другой стороны, дети семилетнего возраста, обучавшиеся по трехлетней программе 1-3, нормально усваивали необходимый объем знаний при условии, что они были готовы к школьному обучению.

Следует напомнить, что по данным ЮНЕСКО обучение с 6-летнего возраста начинается в 134 странах мира из 204 (65,7%), а обучение с 7-летнего возраста – в 42 странах (20,6%).

Например, обучение с 6-летнего возраста начинается в таких странах как Китай, Южная Корея, Сингапур, Япония, Канада, а в Финляндии обучение начинается с 7-ми лет. Ряд стран отменили решение об обучении с пяти лет.

Рассуждая о проблеме готовности к школе, Д.Б.Эльконин в первую очередь выделял сформированность необходимых предпосылок учебной деятельности, предлагая такие параметры, как: умение детей сознательно подчинять свои действия правилам, обобщенно определяющим способ действия; умение ориентироваться на заданную систему требований; умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме; умение самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу. Наряду с этим многие ученые указывают на необходимость нового типа общения детей для успешности последующего обучения детей в школе на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста.

Высокие требования жизни к организации образовательного процесса вызывают необходимость поиска новых, более эффективных психолого – педагогических подходов, нацеленных на приведение методов обучения в соответствие с психологическими особенностями ребенка. В связи с этим проблема психологической готовности детей к школьному обучению получает исключительное значение, поскольку от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе.

Наряду с этим следует подчеркнуть актуальность выявления в этот период трудностей, связанных с особыми образовательными потребностями детей для оказания им своевременной психолого-педагогической поддержки.

Таким образом, даже дополнительный год учебы с 6 до 7 лет мало что может дать ребенку, если он не готов к школе в соответствии с вышеуказанными параметрами. Следовательно, вопрос заключается не в том, чтобы механически растянуть объем преподаваемого материала, а в том, чтобы обучающийся мог эффективно усвоить предлагаемый ему объем знаний.

В конце 80-х в связи с интенсификацией всех процессов, происходящих в обществе, развитием науки и других сфер, было принято решение об увеличении сроков школьного образования.

В 1989- 1990 учебном году советская школа перешла на 11-летнее обучение через введение нумерации по 11-летней программе обучения: 3 класс был переименован в 5, 4 – в 6, 5 – в 7, 6 – в 8, 7 – в 9, 8 – в 10, 9 – в 11.

Краткий экскурс по вопросам перехода на 12-летку

I. Вопрос о постепенном переходе общеобразовательных школ республики на 12-летнее обучение впервые был поднят на II Съезде работников образования и науки РК, прошедшем в 2001 году. Идея была поддержана Главой государства Н.А. Назарбаевым.

На республиканском августовском педагогическом совете работников образования в этом же году в докладе премьер-министра РК И. Н. Тасмагамбетова «Мировые тенденции определения содержания и парадигмы развития казахстанской школы» были выделены причины предстоящей реформы перехода на 12-летнее обучение:

- снижение потенциальных возможностей средней общеобразовательной школы;
- отставание в информационно-технологическом, экологическом, экономическом и правовом образовании;
- увлечение фактологией;
- нереализованность эффективных способов получения знаний;
- необходимость формирования трудолюбивых, предприимчивых, творческих и высокообразованных людей.

II. При этом появилась проблема: дети, поступившие в школу с 7 лет, после 12-летнего образования сразу призывались в армию. В связи с этим было решено экспериментально проверить готовность детей к обучению с 6 лет.

В 2002 году был издан приказ Министра образования и науки РК МОН РК «Об организации экспериментальной работы по переходу на 12-летнее обучение» (от 1 июля 2002 года № 524). Этим же приказом был утвержден перечень организаций образования, на базе которых была запланирована апробация модели 12-летнего обучения.

Эксперимент завершился в 2015 году.

Итоги Единого национального тестирования подтвердили высокий уровень подготовки выпускников экспериментальной 12-летней школы. Если средний балл по республике выпускников 11-летней школы составил 79,4 балла, то у выпускников экспериментальных школ он составил 82,4 балла.

III. Причины откладывания перехода на 12-летнее обучение в 2008, 2010 годах:

1) Неготовность детей 6-летнего возраста к началу обучения в школе из-за низкого охвата детей дошкольными организациями.

Охват дошкольными организациями в 2008 году составлял всего 36% от общего количества детей дошкольного возраста. Более 500 тысяч детей воспитывались дома.

2) Несовершенство подготовки учителей к переходу на обновленное содержание образования, устаревшая система повышения квалификации и аттестации педагогических кадров.

Не было уровневой подготовки кадров, отсутствовала оценка потенциала роста учителей. Не была проведена работа по подготовке и повышению статуса педагога в школе.

3) Слабая материально-техническая база школ.

Материально-техническое состояние базы общеобразовательных школ не соответствовало современным требованиям: из 7 516 школ в 2011 г. 65,8 % были расположены в типовых зданиях, 34,2 % - в приспособленных, 83,7 % школ построены до 1990 года, а 34,7 % - до 1970 года. Во многих школах отсутствовали предметные кабинеты новой модификации, лишь с 2005 года началось оснащение лингафонными мультимедийными кабинетами.

IV. Закон РК «Об образовании». Внесение изменений в закон.

1992 год.

Статья 13. Общее среднее образование

Среднее образование является обязательным, бесплатным в пределах общеобязательных стандартов и приобретается в общеобразовательной школе трех ступеней: начальной, основной и старшей. Каждая из указанных ступеней может функционировать самостоятельно.

1999 год.

Статья 24. Среднее образование

Среднее общее образование поэтапно приобретается в общеобразовательном учебном заведении трех ступеней: начальной (1-4 классы), основной (5-9 классы) и старшей (10-11 (12) классы).

В первый класс школы дети принимаются с шести или семи лет.

Общее образование включает:

- 1) дошкольное воспитание и обучение;
- 2) начальное общее образование;
- 3) основное общее образование;
- 4) среднее общее образование;
- 5) дополнительное общее образование.

2007 год.

Дошкольное обучение осуществляется с пяти лет в виде предшкольной подготовки детей к обучению в школе.

На обучение в 1 класс принимаются дети с шести лет.

2011 год.

Статья 30.

Дошкольное обучение осуществляется с пяти лет в виде предшкольной подготовки детей к обучению в школе.

Предшкольная подготовка обязательна и осуществляется в семье, дошкольных организациях, предшкольных классах общеобразовательных школ, лицеев и гимназий.

На обучение в 1 класс принимаются дети с шести (семи) лет.

2018 год

Дошкольное обучение осуществляется с пяти лет в виде предшкольной подготовки детей к обучению в школе.

Предшкольная подготовка обязательна и осуществляется в семье, дошкольных организациях, предшкольных классах общеобразовательных школ, лицеев и гимназий.

На обучение в 1 класс принимаются дети с шести (семи) лет.

Статья 12. Уровни образования

Система образования в Республике Казахстан на основе принципа непрерывности и преемственности общеобразовательных учебных и образовательных программ включает следующие уровни образования:

- 1) дошкольное воспитание и обучение;
- 2) начальное образование;
- 3) основное среднее образование;
- 4) среднее образование (общее среднее образование, техническое и профессиональное образование);
- 5) послесреднее образование;
- 6) высшее образование;
- 7) послевузовское образование.

V. Государственная программа развития образования и науки на 2011-2020гг

В 2010 году в Государственной программе развития образования на 2011-2020 годы было отражено, что в 2015 году начнется последовательный переход на 12-летнюю модель обучения.

В 2015 году предполагался последовательный переход на модель 12-летнего образования по следующей схеме:

Годы	по программе 12-летнего обучения	по программе 11-летнего обучения
2015-2016	1,5,11	2,3,4,6,7,8,9,11
2016-2017	1,2,5,6,11,12	3,4,7,8,9
2017-2018	1,2,3,5,6,7,11,12	4,8,9
2018-2019	1,2,3,4,5,6,7,8,11,12	9
2019-2020	1,2,3,4,5,6,7,8,9,11,12	

Перескок из 9 класса 11-летней школы в 11 класс 12-летней школы планировалось осуществить с 2015-2016 учебного года по 2019-2020 учебный год.

Государственная программа развития образования и науки на 2016 -2019 годы.

«...Будет трансформирована дошкольная подготовка детей 6 лет в 1-ый класс 12-летней школы с 2019-2020 учебного года.

Переход на 12-летнее образование подразумевает введение обучения детей чтению, письму (Әліппе– Букварь) и базовым математическим расчетам уже с 5-летнего возраста частично в детсадах, частично в школах».

Государственная программа развития образования и науки на 2020-2025 годы

«...В Казахстане реализуется комплекс системных мер по развитию образования и науки. В 2015 году республика приняла на себя обязательства по достижению Целей устойчивого развития Организации объединенных наций до 2030 года, в т.ч. 4-й Цели, которая предполагает обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрения возможности обучения на протяжении всей жизни для всех.

Для ее достижения определены основные направления развития образования в мире: обеспечение дошкольной подготовки, модель 12-летнего школьного образования, развитие у учащихся навыков 21 века, равный доступ к недорогому и качественному ТИПО и высшему образованию. Указанные направления являются приоритетными и для казахстанской системы образования.

После завершения перехода среднего образования на обновленное содержание будет начат поэтапный переход на 12-летнее обучение. Старшая ступень 12-летней школы будет профильной с уклоном на элективные предметы для выбора будущей профессии. Будут обновлены учебные программы, учебники и учебно-методические комплексы».

Проведение подготовительных работ по поэтапному переходу на 12-летнее среднее образование запланировано на декабрь 2020-2023г.

Далее в ГПРОН 2020-2025 гг. определены задачи: «В целях обеспечения преемственности содержания между уровнями образования будут определены сквозные ключевые компетенции, накапливаемые на протяжении всей образовательной траектории. Данные компетенции станут рамочной основой для определения ценностного и содержательного наполнения государственного общеобязательного стандарта всех уровней образования, других рамочных документов сферы образования (отраслевые рамки квалификации, профессиональные стандарты) ...».

В рамках Цели устойчивого развития международное сообщество обязалось «обеспечить инклюзивное и справедливое качественное образование и продвигать возможности обучения на протяжении всей жизни для всех».

Реализация ЦУР 4 и Рамочной программы действий в области образования до 2030 года зависят от огромной приверженности всех заинтересованных сторон – от правительств, международных и неправительственных организаций, гражданских сообществ, администрации школ, педагогов, обучающихся и их семей. В условиях усиления урбанизации и миграции в глобальном масштабе

система образования должна быть нацелена на обеспечение доступности и инклюзивности на всех уровнях, а также на подготовку кадров, отвечающих как текущим запросам рынка труда, так и будущей экономики.

Инклюзивная политика Казахстана построена на принципах, обеспечивающих все права ребенка. 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. Безусловно, все эти документы которые играют ключевое значение для обеспечения доступности к качественному образованию всех детей страны.

Далее предлагаем провести краткий экскурс в хронику развития инклюзивного образования в Казахстане, выделив при этом наиболее значительные события:

- в 1999г. при поддержке ЮНЕСКО был реализован первый казахстанский проект по инклюзивному образованию;

- в 2002г. принят Закон РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями»;

- в 2002г. принят Закон РК «О правах ребенка в Республике Казахстан»;

- в 2002г. проведена первая казахстанская научно-практическая конференция по инклюзивному образованию при поддержке фонда Сорос Казахстан;

- в 2005г. принят Закон РК «О социальной защите инвалидов»;

- в 2008г. правительством Казахстана была подписана Конвенция о правах инвалидов;

- в 2008г. принят Закон РК «О специальных социальных услугах»;

- в 2008г. Казахстан выступил координатором и организатором Форума стран Центральной Азии «Образование для всех» (ОДВ), проводимого под эгидой Министерства образования и науки РК при поддержке ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ в Женеве;

- в 2009г. разработано инструктивно-методическое письмо по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии;

- в 2011 г. в Законе РК «Об образовании» дано определение понятия «инклюзивное образование»;

- в 2012-2013 гг. определена первая официальная экспериментальная площадка по внедрению инклюзии в образование при ОСШ №27 г. Караганды;

- в 2014г. утвержден «Комплекс мер по дальнейшему развитию системы инклюзивного образования в РК на 2015-20 годы»;

- в 2014 г. НАО им. И. Алтынсарина разработаны методические рекомендации по формированию безбарьерной образовательной среды для учащихся с ограниченными возможностями в развитии;

- в 2015 г. утверждены «Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в РК», проект документа подготовлен НАО им. И. Алтынсарина;

- в 2015г. Казахстан ратифицировал Конвенцию о правах инвалидов;

- в 2015 г. в Законе РК «Об образовании» определено понятие «лица (дети) с особыми образовательными потребностями» и, соответственно, обновлено определение понятия «инклюзивное образование»;

- в 2016 г. создан Центр развития инклюзивного образования в качестве структурного подразделения Национальной академии образования имени И. Алтынсарина.

- в 2018 г. утвержден Государственный общеобязательный стандарт дошкольного и среднего образования с учетом условий обучения детей с особыми образовательными потребностями.

В развитом международном сообществе инклюзивное образование признано в качестве инструмента реализации права каждого человека на образование без какой-либо дискриминации. Так, инклюзивная политика подразумевает доступность школ для всех детей, и наличие инклюзивных подходов во всех школьных планах и документах.

С 2018 г по настоящее время в стране идет постоянная работа по внесению изменений и дополнений в нормативные правовые документы. К примеру, Приказом Министра образования и науки РК № 595 от 30 октября 2018 года «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов», включена норма, согласно которой дети с особыми образовательными потребностями могут обучаться по индивидуальной программе. Во всех Типовых правилах деятельности видов организаций дошкольного, среднего и дополнительного образования включены нормы обеспечения образовательного процесса для детей с особыми образовательными потребностями. Внесены дополнения в приказ по деятельности педагогических советов, касающиеся определения образовательных потребностей детей и утверждения индивидуальных планов и программ. Внесены изменения в Типовые правила проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в части создания специальных условий для детей с особыми образовательными потребностями.

Важной задачей нашего государства в области развития образования является обеспечение каждому ребенку равного доступа к качественному образованию. В своем Послании народу Казахстана 1 сентября 2020г. «Казахстан в новой реальности: время действий» президент нашей страны Касым-Жомарт Токаев указал на то, что «Помимо решения насущных вопросов предстоит разработать и системные меры по обеспечению равенства возможностей для детей.» При этом он подчеркнул, что «Наши дети должны получать качественное образование вне зависимости от места проживания и языка обучения».

Создание условий равного доступа к качественному обучению граждан с ООП имеет большие преимущества в дальнейшей перспективе. Это, прежде всего, успешная социальная адаптация и возможность самореализации.

Обучаясь в инклюзивной среде, дети с ООП учатся быть открытыми, приобретают жизненно необходимые навыки коммуникации, взаимодействия с окружающими людьми. Ранняя социальная инклюзия является залогом уверенности в том, что в будущем они смогут адаптироваться в современной жизни.

При этом необходимым элементом в реализации инклюзивного образования становится качество образования, и право на образование рассматривается как не только обеспечение доступа, но и обеспечение успеха каждого человека в образовательном процессе с раннего детства до взрослой жизни при качественном образовании и твердом фундаменте для дальнейшего образования.

Реализация задачи формирования инклюзивной среды для развития ребенка в школе требует соблюдения принципов системности и последовательности в формировании понимания инклюзии в широком смысле, особенно у администрации и педагогических коллективов организаций образования всех уровней. В связи с этим необходимыми профессиональными качествами современного педагога должны стать: безусловное принятие идей инклюзии, стремление к изменениям, профессиональному поиску, готовность работать в команде специалистов, педагогический оптимизм.

В трудах казахстанских исследователей раскрываются проблемы теории и практики инклюзивного образования, вопросы разработки нормативных правовых основ внедрения инклюзии в Республике Казахстан, научно-методологические аспекты включения детей с особыми потребностями в учебный процесс общеобразовательной школы. Большое внимание уделяется рассмотрению вопросов подготовки педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования, эффективной организации психолого-педагогического сопровождения детей с особыми потребностями в организациях образования [100].

На пути реализации задач, поставленных перед всеми уровнями образования страны по системному обновлению содержания образования и обеспечению инклюзивного образования, осуществляется большая работа по созданию организационных условий для развития психолого-педагогической службы сопровождения, «безбарьерной» среды, оснащению специальным оборудованием, по использованию потенциала специальных коррекционных организаций с приданием им функций ресурсных и методических центров, по обеспечению гибкости и вариативности структуры и содержания образовательного процесса с разработкой и применением индивидуальных маршрутов образования. При этом содержательные изменения касаются разработки методологии инклюзивного образования, технологий психолого-педагогического сопровождения на всех ступенях инклюзивного образования, внесения изменений в систему подготовки и повышения квалификации руководящих и педагогических кадров системы образования.

Инклюзивная политика является основанием для формирования инклюзивной культуры, развития инклюзивной практики. Поэтому следуя

политике нашего государства, педагогическое сообщество на всех уровнях образования призвано строить свою каждодневную работу в целях реализации поставленных задач.

В настоящее время в нашей стране интенсивно развивается инклюзивная образовательная практика. В штат общеобразовательной школы вводятся специалисты психолого-педагогического сопровождения: психологи, логопеды, педагоги-дефектологи, которым для эффективной работы необходимо овладеть командным подходом и технологиями максимальной индивидуализации сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями [100].

В качестве примера успешного внедрения инклюзивной практики приведем опыт деятельности Координационного совета по развитию инклюзивного образования в Акмолинской области, который был создан при управлении образования приказом руководителя УО от 13.02.2014г.

Целью создания Координационного совета является упорядочение и координирование действий всех структур в регионе, вовлеченных в процесс создания условий для инклюзивного образования.

Приказом областного управления образования, утвердившим состав и регламент работы Координационного совета, а также Положение и Программу развития Ресурсного центра на базе средней общеобразовательной школы № 19 г. Кокшетау этим структурам придана необходимая институциональность в образовательном пространстве области. Как следует из наименования, Координационный совет является коллегиально-совещательным органом при управлении образования области, основной задачей которого определено объединение усилий всех структур, задействованных или заинтересованных во внедрении инклюзивного образования, разработка рекомендаций и предложений для государственных органов управления образованием, организаций образования по улучшению состояния и развитию инклюзивного образования. Состав Совета сформирован на принципе предоставления возможности озвучивания и обсуждения проблем и предложений как государственным органам и организациям образования, так и неправительственным организациям и родителям.

В основу работы Совета легла региональная модель взаимодействия различных структур по внедрению инклюзивного образования. Данный опыт взаимодействия полезен для широкого круга государственных и негосударственных структур в создании межведомственного взаимодействия по поддержке лиц с особыми образовательными потребностями в Республике Казахстан, а также при создании республиканского Координационного Совета по развитию инклюзивного образования.

В ходе проведения заседаний Координационного Совета, семинаров, конференций выявляются наиболее актуальные проблемы детей с ООП, такие, как: создание условий для получения образования детей с нарушениями зрения, расстройствами аутистического спектра; получение рабочих профессий выпускниками организаций технического и профессионального образования из

числа учащихся с ООП. Решения Совета являются основанием при составлении региональных планов по развитию инклюзивного и специального образования на всех уровнях. К примеру, с целью решения проблем детей с РАС, разработан областной план по комплексной поддержке детей с РАС на 2019-2024 годы, создана рабочая группа, в состав которой входят представители государственных органов, общественных организаций, занимающихся вопросами детей с ООП.

На регулярной основе проводятся заседания Координационного совета с выездом в районы с целью рассмотрения состояния инклюзивного образования на местах и оказания необходимой организационной и методической помощи.

Наряду с этим Совет координирует ряд проектов, среди которых успешный проект по организации сетевого взаимодействия организаций образования и педагогических работников Акмолинской области и северных регионов Казахстана (Костанайская, Павлодарская, Северо-Казахстанская области, 2016 г.).

С целью учебно-методического сопровождения образовательного процесса организаций образования Акмолинской области под руководством и при содействии Координационного совета разработаны и изданы ряд пособий для преподавателей, педагогов и обучающихся по вопросам инклюзивного образования (сборники статей, методические и учебные пособия, результаты исследований и др.).

Исходя из вышесказанного можно заключить, что в Акмолинской области благодаря системно построенной деятельности Координационного Совета ведется достаточно планомерная работа по развитию инклюзивного образования. Вместе с тем, есть ряд нерешенных проблем, таких как: недостаточное финансирование инклюзивного образования на различных уровнях образования; недостаточное формирование инклюзивной культуры и развитие практики в организациях образования; преобладание политики элитарного образования; проведение стандартизированных тестов способностей; недостаточное количество специалистов, курирующих инклюзивное образование на районном (городском) уровнях образования и другие.

Кроме данного успешного опыта работы Координационного Совета в Акмолинской области можно привести множество других примеров внедрения инклюзивной практики в других регионах страны. Материалы с описанием эффективного опыта организаций образования страны можно найти в методических пособиях, разработанных Академией.

Таким образом, в Казахстане на основании ратифицированных Международных документов и государственных законодательных и нормативных правовых документов ведется работа по переходу от «медицинской» к «социально-педагогической» модели инклюзивного образования.

Основная задача казахстанской школы сегодня – раскрыть индивидуальность ребенка, помочь ей проявиться, развиваться, устояться, обрести

избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Раскрытие индивидуальности каждого ребенка в процессе обучения обеспечивает построение инклюзивного образования в современной школе. Цель такого обучения состоит в создании системы психолого-педагогических условий, позволяющих в едином классном коллективе работать с ориентацией не на «усредненного» ученика, а с каждым в отдельности с учетом индивидуальных познавательных возможностей, потребностей и интересов.

Методические рекомендации по реализации Типовых учебных программ 12-летнего образования в условиях инклюзивной образовательной среды в начальной школе

Долгосрочные интересы Казахстана состоят в создании современной экономики инновационного типа, интегрированной в мировое экономическое пространство и формирование интеллектуальной нации. В Послании главы государства К.Ж.Токаева от 20 сентября 2020 года в качестве одного из основных принципов, на которых базируется экономический курс страны, определен принцип «развитие человеческого капитала, инвестиции в образование нового типа», уделено внимание недопустимости социальной дистанции между детьми вследствие разрыва между городом и селом, «обычной» школой и школой «для одаренных».

Безусловно, особая роль отечественной школы в процессе модернизации связана с государственной политикой в области образования и науки в Казахстане, представленной в Государственной программе развития образования и науки в Республике Казахстан на 2020-2025 годы. В документе обозначены важнейшие задачи по обеспечению безопасной и комфортной образовательной среды. Наряду с этим, в целях реализации ЦУР-4 «обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрения возможности обучения на протяжении всей жизни для всех» основными направлениями развития образования в мире являются: обеспечение предшкольной подготовки, модель 12-летнего школьного образования, развитие у учащихся навыков 21 века, равный доступ к недорогому и качественному ТиПО и высшему образованию.

Данные направления являются приоритетными для современной системы образования Казахстана. В связи с этим в настоящий период осуществляется комплекс системных мер, проводится кардинальная модернизация образования, включающая значительное и устойчивое увеличение инвестиций в образование для улучшения его качества. Одним из важнейших аспектов модернизации является переход на 12-летнее образование, которое позволит успешно решить стратегическую задачу – создание новой национальной модели образования, способной конкурировать с передовыми мировыми державами.

Внедрение 12-летнего образования направлено на снижение перегрузки учащихся, продление периода детства, облегчение адаптации к основной школе,

профильный уклон на элективные предметы для выбора будущей профессии, обучение с использованием инновационных цифровых и коммуникационных технологий.

Общеизвестным фактом является то, что качество образования не может быть выше качества профессионализма педагогов, работающих в этой среде. В связи с этим одной из важнейших задач государства является обеспечение высокого статуса профессии педагога, модернизация педагогического образования. В настоящее время формируется педагог новой формации, представляющий собой духовно развитую, творческую личность, с высоким уровнем психологической готовности, мотивации к реализации новой модели образования, ориентированного на результат. Наряду с этим, необходимым компонентом является повышение квалификации педагогов, переход на новый качественный уровень учебно-методического арсенала педагогов, соответствующего современным реалиям. Широта мировоззрения педагога, его личностных качеств, составляющие его профессиональные компетенции, должны порождать позитивные изменения в личности обучающегося в 12-летней школе, побуждать его стремление к саморазвитию, самостоятельности в приобретении знаний, умении решать проблемы, предприимчивости и креативности.

Особое значение приобретает роль педагога в условиях развития инклюзивного образования, поскольку развивающаяся инклюзивная практика в стране направлена на создание адаптивной образовательной среды, соответствующей образовательным потребностям всех обучающихся. Поэтому у педагогов возникает необходимость направлять свой профессиональный поиск, связанный с обновлением содержания и методами обучения, на реализацию индивидуальных образовательных потребностей детей.

Инклюзивное образование не ограничивается предоставлением лишь права на образование, государство должно обеспечивать качественными знаниями, соответствующими современным потребностям экономики. Это обосновано тем, что время обучения в школе – это период формирования личности не только в знаниевой сфере, но и в социальной. Вместе с тем, в процессе обучения выделяют периоды, наиболее сложные и ответственные с точки зрения адаптации школьников, одним из которых является начальная школа.

Начальная школа является важнейшим этапом в жизни ребенка, связанным с перестройкой всей логики психологического развития, с переходом от ведущей деятельности – игры к обучению, с обретением новой социальной роли – статуса обучающегося. Дети с особыми образовательными потребностями, обучаясь в инклюзивной среде, учатся быть открытыми, приобретают жизненно необходимые навыки коммуникации, взаимодействия с окружающими людьми. Ранняя социальная инклюзия является залогом уверенности в том, что в будущем они смогут адаптироваться в современной жизни.

Создание ситуации успеха для каждого ребенка требует от педагога знания особенностей каждого ребенка, умения находить сильные стороны и

возможности для реализации его образовательных потребностей. Процесс индивидуализации важен как для ребенка с особыми потребностями, так и для его окружающих сверстников, поскольку данный принцип позволяет создать равные возможности для всех обучающихся класса, тем самым реализуя инклюзивный подход на практике.

Данное методическое пособие нацелено на оказание методической поддержки педагогам в реализации учебных программ начальной школы 12-летнего образования в условиях инклюзивного образовательного процесса. Рекомендации направлены на повышение профессиональных компетенций педагогов начальных классов в осуществлении дифференцированного и индивидуального подходов в образовательном процессе общеобразовательной школы.

Динамичное развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан требует постоянного поиска решений большого круга организационных и методических вопросов. Развивающаяся инклюзивная образовательная практика направлена на создание гибкой адаптивной образовательной среды, соответствующей образовательным потребностям всех обучающихся. При этом многие вопросы включения детей с ООП в общеобразовательный процесс, сопряжены с пересмотром всего планирования работы в школе [99].

Важным условием продвижения и реализации идей инклюзии является разработка методологических, учебно-методических основ развития инклюзивного образования, адаптация учебных планов и программ, учебников и УМК, системы критериального оценивания учебных достижений детей с особыми потребностями.

Методология инклюзивного образования признает, что все дети имеют различные потребности в обучении, и, если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети без исключения.

В данных условиях и в связи с государственной задачей по переходу на 12-летнее обучение у педагогов возникает необходимость направлять свой профессиональный поиск на реализацию индивидуальных образовательных потребностей детей, которые включают в себя разнообразный спектр трудностей в обучении, связанных с языковыми, социальными, медицинскими, политическими и другими временными жизненными трудностями. Однако, в настоящее время реальность такова, что для педагогов общеобразовательных школ пока сложно организовывать образовательный процесс в классе с учетом всех трудностей, в том числе особыми образовательными потребностями.

Проблема обучения и развития была и остается одной из стержневых в педагогической психологии, решение которой служит основой для дидактики и методики обучения и воспитания. На различных исторических этапах ее решение менялось, что обусловлено сменой методологических установок, появлением новых трактовок понимания сущности развития личности и самого процесса обучения, переосмыслением роли последнего в этом развитии.

Важной педагогической задачей сейчас является объединение усилий разных специалистов для более глубокого понимания специфики процессов развития и обучения каждого ребенка, для подбора необходимых адекватных инструментов в работе с ним. В этой связи уместно обратиться к трудам одного из самых знаменитых психологов начала XX века, объединившего психологию с педагогикой, Выготскому Л. С.

Универсализм этого ученого позволяет ставить перед ним самые серьезные философские вопросы образования, которые определяют все без исключения сферы обучения и воспитания.

Педагогическая концепция Л.С. Выготского опирается на уважение и доверие к ребенку, что чрезвычайно важно в современных политических и экономических реалиях.

Младший школьник характеризуется прежде всего готовностью к учебной деятельности (уровнем физиологического, психического, интеллектуального развития, который определяет способность учиться). Это способность к взятию на себя новых обязанностей, которая лежит в основе учебной мотивации младшего школьника.

Этот период является наиболее важным для развития эстетического восприятия, творчества и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни, которое закрепляется в более или менее неизменном виде на всю жизнь.

В начальной школе у младшего школьника развиваются формы мышления, которые обеспечивают дальнейшее усвоение различных знаний, развитие мышления.

В этот период у младшего школьника одновременно с появлением способности к обучению возникает и комплекс некоторых трудностей, в который входят трудности нового режима жизни, новых отношений с одноклассниками и учителем. В это время у ребенка возникает апатия, связанная с невозможностью преодолеть эти трудности. Здесь очень важна эмоциональная поддержка родителей, помощь в преодолении этих трудностей. При этом учитель обязательно должен учитывать особенности младшего школьника: произвольность, внутренний план действий и рефлексивность, которая проявляется при столкновении с различными дисциплинами.

В этот период можно выделить ведущую деятельность, которая должна учитываться педагогом. Она включает в себя приобретение новых знаний, умение решать различные задачи и др.

Согласно А. Н. Леонтьеву ведущая деятельность – деятельность, на основе которой:

- 1) создаются другие, частные виды деятельности;
- 2) формируется интеллект, представляющий собой совокупность различных функций (сенсорно-перцептивных, мнемологических и атенционных);
- 3) формируется сама личность субъекта деятельности.

В учебной деятельности младшего школьника складываются такие частные виды, как письмо, чтение, работа на компьютере, творческая деятельность и другие.

Педагогу начальных классов необходимо учитывать возможности самоорганизации и самодисциплинирования обучающегося, которые стимулируются групповыми играми, любопытством, самопроизвольно появляющимся интересом к всевозможным творческим занятиям. Такие проявления нужно поддерживать, развивать, подсоединять к системе педагогически организованных и целенаправленных дел.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы. Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности.

Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста – создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка.

В процессе организации обучения детей в инклюзивной среде следует принимать во внимание два аспекта, существующие в настоящий период развития общего образования. Первый из них связан с требованием соблюдения единства базового образования, которое обеспечивает возможность учащимся с особыми образовательными потребностями (за исключением детей с умственной отсталостью) получения школьного образования, соответствующего требованиям ГОСО РК, гарантирующее им равные права на продолжение образования и получение профессии. Второй аспект отражается в актуальности адаптации образовательных условий для развития потенциальных возможностей детей с особыми образовательными потребностями, необходимости учета их индивидуально-типологических особенностей, а также социокультурных факторов, влияющих на качество их обучения и воспитания.

Педагогам начальной школы необходимо знать о показателях готовности детей к обучению и использовать их в своей практической деятельности. Исследователи подразделяют показатели готовности детей к обучению на три группы.

Первая группа показателей рассматривает общее развитие ребенка, определение психофизиологической и интеллектуальной зрелости, сформированность предпосылок овладения грамотой и математикой, т.е. конкретных механизмов, обеспечивающих усвоение школьной программы, а также наличие у ребенка учебных навыков, полученных до школы.

Вторая группа показателей определяет внутриличностные особенности ребенка, его отношение к себе, поведение в учебных ситуациях, взаимодействие со сверстниками и взрослыми. К этой группе относятся личностная, социальная, эмоциональная зрелость. Индивидуально-психологические особенности ребенка реализуются в индивидуальной стратегии преодоления трудностей. Полученные

данные могут учитываться учителями при формировании отношений учащихся в классе.

Третья группа показателей содержит характеристику адаптационных ресурсов ребенка, включающих здоровье первоклассника, семью как ресурс школьной успешности ребенка и цену адаптации.

Совокупность показателей трех групп позволяет провести системный анализ факторов, влияющих на успешность вхождения ребенка в школьное обучение и особенности протекания адаптационного процесса, а также выстраивать индивидуальную программу психолого-педагогического сопровождения ребенка в школе.

Оценка уровня готовности детей с ООП к обучению в школе осуществляется в виде описания учебных достижений, что необходимо для реализации индивидуального подхода, отслеживания динамики учебных достижений ребенка, составления педагогического и психологического портрета будущего первоклассника и т.д. С ее помощью педагоги получают полезную и детальную информацию о возможностях, интересах и склонностях конкретного ребенка с ООП и на этой основе могут выработать линию индивидуального психолого-педагогического сопровождения [99].

Для педагогического сообщества страны важным направлением в становлении и развитии идей равенства в образовании должна стать сформированная система инклюзивного образования, которая имеет стратегический характер и затрагивает всю систему образования, а также предполагает изменение идеологии образования в сторону гуманизации.

Образование детей с ООП в условиях 12-летнего обучения имеет единую с общим образованием конечную цель – социализацию и самореализацию, умение жить в быстро меняющемся мире, учиться в течение жизни.

В проекте Государственного общеобязательного стандарта начального образования Республики Казахстан, разрабатываемого в настоящее время в рамках 12-летнего образования, предусмотрено начальное образование с шести лет, срок начального образования – 5 лет.

Основная цель начального образования – формирование личных компетенций обучающихся, необходимых для развития основ науки в основной школе, совершенствование культуры речи на государственном и родном языке в сотрудничестве качественного образования и воспитания на платформе национальных ценностей.

Среди важных задач начального образования выделены следующие:

- приобретение обучающимся навыков грамотного чтения, письма и счета на государственном и родном языках;
- развитие интеллектуального потенциала обучающегося, приобретение к исследовательской, исследовательской деятельности, обучение моделированию;
- формирование у обучающегося ценностных ориентаций на человека, семью, общество и природу, гуманного мировоззрения, национального самосознания, ментальности;

- развитие социально-личностных способностей обучающегося, овладение элементарными нормами речевой этики и культуры общения, самовыражения;

- развитие эмоционального интеллекта обучающегося, повышение уверенности в себе, настойчивость в достижении гуманной цели, энтузиаст к поиску, воли, формирование созидательной ответственности.

- совершенствование физиолого-гигиенических навыков, укрепление здоровья, закаливание организма обучающегося.

Общеобразовательные учебные программы начального образования направлены на формирование ребенка как личности, развитие его индивидуальных способностей, требований и интересов, культуры поведения, навыков языкового общения, чтения, письма, счета, необходимых для развития в будущем программ основного среднего образования, в творческом плане, на основе национальных ценностей.

Содержание начального образования основывается на следующих национальных ценностях:

- духовно-культурные ценности (семья, национальность, язык, образование, традиции, честь, совесть, дух, трудолюбие, требование, созидание, история, менталитет, наука, культура, духовно-культурное наследие);

- материальные ценности (атамекен, туған жер, Шанырақ, исторические памятники, природа, природные богатства, производство, благополучие семьи);

- нравственные ценности (добродетель, милосердие, дружба, любовь, привязанность, братство, забота, добродетель, сострадание, удовлетворение, благодать, долг, Вера);

- эстетические ценности (наблюдательность, чувствительность, вкус, произведения искусства, литературы, культуры);

- политические ценности (Родина, независимость, гражданственность, закон, право, обязанность, свобода, Долг, Свобода, толерантность);

- здоровые ценности (жизнь, здоровье, время, физическая культура, психическое здоровье, воля, выносливость, гибкость).

Содержание начального образования ориентировано на формирование следующих личностных компетенций:

- научно-познавательные (мировоззренческие, творческие);

- культурно-социальные (национальные культурные ценности, их реализация в социальной среде);

- языково-коммуникативные (коммуникативные);

- информационно-технологическая (цифровая грамотность и инновации, адаптивность).

В проекте государственного общеобязательного стандарта начального образования содержание начального образования составляют шесть областей знаний: «Мир языка и слова», «Математика и информатика», «Человек, общество и природа», «Мир искусства», «Физическая культура», «Культура труда».

Необходимо отметить, что в организациях образования с обучением на языке этносов, компактно проживающих на территории Казахстана, в сферу образования «язык и литература» дополнительно входит учебный предмет данного этноса «родной язык». Учебная дисциплина «родной язык» для организаций образования с уйгурским/узбекским/таджикским языком обучения входит в инвариантный компонент типового учебного плана.

Наряду с этим в содержании образовательной области «мир языка и слова» в стандарте начального образования выделены такие требования как:

- вызвать у обучающихся желание овладеть государственным языком и родным;

- развитие навыков устной и письменной речи на родном языке, функциональной грамотности;

- овладение первоначальными языковыми понятиями, развитие речи через учебные тексты, формирование умения и склонности к пониманию, выразительному чтению, грамотному, художественному письму;

- овладение языковыми знаниями и навыками по звуковой системе, системе слова, составу слова, предложению, тексту;

- формирование словарного запаса и навыков связной речи;

- воспитание через художественные произведения нравственных, духовно - нравственных, добрых, этических, трудолюбивых, доброжелательных, творческих и др. качеств учащегося;

- формирование читательской культуры учащихся, эстетического восприятия художественного произведения, привития чувства любви к искусству слова, утонченности через собственную деятельность;

- развитие необходимых для общения творческих, социальных, познавательных, речевых способностей и умений самостоятельно работать с информацией, самообразования, самосовершенствования, открыто, свободно выражать и аргументировать свои мысли.

В процессе создания комфортной образовательной среды задачей педагогов начальной школы является включение всех детей в единый образовательный процесс, при этом опираясь на одну программу при подготовке занятий. Самое главное, учителю важно выстраивать учебный процесс таким образом, чтобы учащиеся с любыми особыми образовательными потребностями, в том числе, и с высокими интеллектуальными, сумели реализовать свой потенциал на должном уровне и в полной мере.

Для детей, имеющих трудности в обучении, учителя прописывают индивидуальные цели и задачи каждого урока, основываясь на его сильных сторонах с учетом его особых потребностей. Таким образом, при едином тематическом планировании учитель ставит перед учащимися различные цели и задачи, которые в дальнейшем реализуются, контролируются и закрепляются достигнутый результат. При этом педагогу необходимо использовать широкий арсенал методов и приемов дифференциации и личностно-ориентированного подхода для достижения ожидаемых результатов обучения.

Современные реалии требуют развития у детей начальной школы ключевых компетенций или метапредметных умений и навыков, которые необходимы для дальнейшего обучения, выбора профессии, достижения успеха в жизни.

Вместе с тем, основными навыками, которые должна сформировать начальная школа, являются навык чтения, навык письма и вычислительный навык. От уровня сформированности этих основополагающих навыков во многом зависит формирование личности ребёнка, становление его отношения к учению, школе, учителям, сверстникам, коллективу класса, к самому себе.

В связи с этим имеет большое значение развитие данных навыков при изучении предметов образовательной области «Мир языка и слова».

Предлагаем рассмотреть примеры дифференциации целей обучения по предметам данной образовательной области в соответствии с этапами обучения в начальной школе. Педагоги могут использовать данный подход при подготовке к учебным занятиям по всем предметам с целью создания инклюзивной образовательной среды.

В таблице ниже представлены примеры дифференцированных целей обучения в разрезе трех уровней усвоения: 1) начальный, 2) средний, 3) высокий.

Таблица 8. Примеры дифференцированных целей обучения в разрезе трех уровней усвоения согласно ключевым навыкам

Ключевые навыки	Дифференцированные цели обучения по уровням усвоения
<i>Букварь</i>	
(Слушание и говорение)	
Понимание основных единиц речи (текст, предложение, слово)	1) различать визуально и на слух границы предложения, слова; 2) сравнивать единицы речи, объяснять структурную связь в цепочке слово – предложение – текст – речь; 3) понимать, что такое речь, текст, предложение, слово.

Ключевые навыки	Дифференцированные цели обучения по уровням усвоения
<i>Букварь</i>	
(Слушание и говорение)	
Понимание основных единиц речи (текст, предложение, слово)	1) различать визуально и на слух границы предложения, слова; 2) сравнивать единицы речи, объяснять структурную связь в цепочке слово – предложение – текст – речь; 3) понимать, что такое речь, текст, предложение, слово.

Прогнозирование событий	<ol style="list-style-type: none"> 1) предполагать, о чём или о ком будет рассказ по заголовку/иллюстрации; 2) прогнозировать содержание рассказа по заголовку/иллюстрации, строя логическое высказывание по схеме: предмет – признак – действие; 3) прогнозировать содержание рассказа по заголовку/иллюстрации.
Высказывание оценочного суждения	<ol style="list-style-type: none"> 1) отвечать на вопросы учителя об отношении к прослушанному тексту простыми предложениями; 2) составлять 2-3 предложения, высказывая своё мнение об услышанном тексте, его героях/событиях; 3) высказывать отношение к прослушанному тексту, обосновывать его простыми предложениями.
Составление рассказа на заданную тему	<ol style="list-style-type: none"> 1) составлять предложения по сюжетной картинке/серии картинок; 2) составлять логическую последовательность по сюжетной иллюстрации/по серии картинок и объединять их в рассказ при помощи учителя; 3) составлять рассказ по сюжетной иллюстрации/по серии картинок.
(чтение)	
Определение темы и основной мысли прочитанного текста	<ol style="list-style-type: none"> 1) определять главных героев/явления в тексте и его основную мысль с помощью учителя 2) давать краткую характеристику главным героям/явлениям в тексте и определять его основную мысль 3) определять, о ком/о чем говорится в тексте, и понимать, что хотел сказать автор текста
Формулирование вопросов и ответов	<ol style="list-style-type: none"> 1) отвечать на вопросы низкого порядка по содержанию иллюстрации, составить 1 вопрос с помощью учителя; 2) отвечать на вопросы низкого порядка по содержанию иллюстрации/текста и по образцу составлять 1-2 своих вопроса с помощью учителя; 3) формулировать вопросы к иллюстрациям/тексту (с помощью учителя) и отвечать на вопросы.
Сравнительный анализ текстов	<ol style="list-style-type: none"> 1) определять жанровую принадлежность текста (сказка, рассказ, стихотворение) с помощью учителя; 2) соотносить тексты с жанрами по их особенностям (сказка/рассказ/стихотворение), определять стиль данных текстов (художественные и нехудожественные) с помощью учителя; 3) сравнивать тексты разных жанров (сказка, рассказ, стихотворение) и стилей (художественные и нехудожественные) с помощью учителя.

(письмо)	
Составление плана текста	<p>1) располагать последовательно картинки/части схемы в соответствии с содержанием текста с помощью учителя;</p> <p>2) определить и упорядочить картинки/части схемы в соответствии с содержанием текста, озаглавливать текст с помощью учителя;</p> <p>3) составлять картинный план, план-схему текста и озаглавливать (с помощью учителя).</p>
Творческое написание текстов в разных жанрах	<p>1) писать простые предложения (сообщение, поздравление), используя рисунки, знаки, схемы, опорные слова с помощью учителя;</p> <p>2) писать простые предложения/тексты (сообщение, поздравление, письмо с помощью учителя) используя рисунки, знаки, схемы, опорные слова;</p> <p>В – писать простые предложения/тексты (сообщение, поздравление, письмо с помощью учителя).</p>
Соблюдение грамматических норм	<p>1) находить и записывать слова-предметы, слова-признаки, слова-действия по сюжетным картинкам типа «один-много», изменять их по числам;</p> <p>2) составлять и записывать предложения, используя слова-предметы, слова-признаки, слова-действия, в единственном и множественном числе;</p> <p>В – различать, использовать в письменной речи слова-предметы, слова.</p>
<i>Русский язык</i>	
(Аудирование и говорение) 3класс	
Понимание содержания аудио/видео информации	<p>1) внимательно слушать, понимать речь и реагировать на нее, используя паравербальные средства;</p> <p>2) отвечать на закрытые вопросы с помощью учителя</p> <p>3) отвечать на закрытые вопросы по прослушанной информации, определять с помощью учителя опорные слова, фиксировать их;</p>
Прогнозирование содержания информации	<p>1) определять в тексте основную мысль (используя опорные слова) с помощью учителя;</p> <p>2) определять содержание информации на основе заголовка и опорных слов с помощью учителя;</p> <p>3) прогнозировать содержание информации на основе заголовка и опорных слов.</p>
Составление монологического высказывания на заданную тему	<p>1) слушать и принимать участие в высказывании на интересующую обучающихся тему на основе сюжетных картинок, схем с помощью учителя;</p> <p>2) слушать и строить монологическое высказывание на заданную и интересующую обучающихся тему, раскрывая</p>

	<p>тему и основную мысль на основе опорных слов с помощью учителя;</p> <p>3) строить монологическое высказывание на заданную и интересующую обучающихся тему, раскрывая тему и основную мысль на основе опорных слов.</p>
(чтение)	
Определение структурных частей текста	<p>1) владеть чтением целыми словами с переходом на послоговое в наиболее трудных случаях, с учетом двойной роли букв е, ё, ю, я, ь;</p> <p>2) пересказывать текст по частям, выделяя основную мысль на основе опорных слов;</p> <p>3) определять с помощью учителя структурные компоненты текста, разделяя его на части.</p>
Формулирование вопросов и ответов	<p>1) отвечать на простые вопросы по содержанию прочитанного с помощью учителя;</p> <p>2) отвечать на вопросы по содержанию прочитанного с опорой на ключевые слова;</p> <p>3) отвечать на вопросы по содержанию прочитанного, формулировать вопросы с опорой на ключевые слова;</p>
Сравнительный анализ текстов	<p>1) определять тексты описательного и повествовательного характера по следующим параметрам: тема, основная мысль с помощью наводящих вопросов (с помощью учителя);</p> <p>2) определять тексты описательного и повествовательного характера по следующим параметрам: тема, основная мысль, тип текста, ключевые слова на основе опорных слов (с помощью учителя);</p> <p>3) сравнивать тексты описательного и повествовательного характера по следующим параметрам: тема, основная мысль, тип текста, ключевые слова (с помощью учителя).</p>
(письмо)	
Создание текстов разных типов и стилей	<p>1) составлять предложения с помощью сюжетных картинок, опорных слов и учителя тексты на заданную тему</p> <p>2) создавать с помощью опорных слов и учителя текст-описание на заданную тему</p> <p>3) создавать короткий текст-описание игрушки/животного/объектов природы (по выбору), текст-повествование на заданную тему;</p>
Создание текста по плану и опорным словам	<p>1) составлять и писать простые предложения на заданную тему, отвечая на опорные вопросы с помощью учителя;</p> <p>2) составлять и писать короткий текст (4-5 предложений) на заданную тему, отвечая на опорные вопросы, используя слова вопроса по плану (с помощью учителя);</p>

	3) составлять и писать короткие тексты на заданную тему по опорным словам и по плану (с помощью учителя);
Изложение содержания прослушанного /прочитанного текста	1) конструировать и записывать предложения из готовых элементов-полосок со словами и словосочетаниями; 2) передавать содержание с помощью ключевых слов и вопросов, составляя простые предложения; 3) передавать содержание, составляя связный текст с помощью ключевых слов и вопросов.
4класс	
(Аудирование и говорение)	
Определение темы и основной мысли информации/сообщения	1) понимать значение простых фраз, содержащих знакомые слова и имеющих отношение к повседневной жизни; 2) определять в прослушанном тексте основную мысль, используя опорные слова и вопросы; 3) определять тему, основную мысль высказывания, опираясь на ключевые моменты.
Участие в диалоге с соблюдением речевых норм в зависимости от ситуации общения	1) строить простейшие конструкции предложений; принимать участие в диалоге с помощью наводящих вопросов; 2) участвовать в диалоге, используя готовый план, обмениваться взаимосвязанными репликами, соблюдая речевые нормы; 3) участвовать в диалоге, планируя свою речь в соответствии с целями, условиями, временем, ситуацией, соблюдая речевые нормы.
Составление монологического высказывания на заданную тему	1) знать/понимать определение «монолог»; составлять простейшие конструкции монолога с помощью учителя (речь-сообщение/речь-призыв к действию/речь-поздравительная); 2) демонстрировать монологическое высказывание на основе опорного плана и ключевых слов/моментов по образцу; 3) строить монологическое высказывание на основе опорного плана и ключевых слов/моментов.
(чтение)	
Понимание роли лексических и синтаксических единиц в тексте	1) находить личные местоимения в прочитанном тексте для использования в речи при пересказе; 2) читать текст и с помощью учителя по наглядному материалу различать прямое и переносное значение слов, однозначные и многозначные слова, устойчивые сочетания слов использовать в речи устойчивые сочетания слов; 3) различать синонимы, антонимы, омонимы (без термина), однозначные и многозначные слова, устойчивые сочетания слов использовать в речи устойчивые сочетания

	слов, понимать прямое и переносное значение слов из контекста.
Определение типов и стилей текстов	1) подбирать иллюстрации к тексту, составлять описание иллюстрации; 2) демонстрировать знания алгоритма по определению типа текста; указывать тему текста; распознавать тип текста; 3) определять типы текстов – описание, повествование – по их особенностям.
Сравнительный анализ текстов	1) выполнять чтение текста; назвать/запомнить тему текста, основную мысль с помощью учителя; 2) определять тип текста, тему текста, основную мысль текста, 2-3 ключевых слова; 3) сравнивать тексты описательного и повествовательного характера по следующим параметрам: тема, основная мысль, стиль и тип текста, структурные элементы текста, ключевые слова.
(письмо)	
Создание текстов разных типов и стилей	1) закончить текст-повествование на заданную тему используя наводящие вопросы с помощью учителя; 2) составить текст-описание репродукций с картин с помощью вопросов/ опорных слов; составить текст-повествование на заданную тему с помощью иллюстраций/вопросов/ опорных слов/серии картин; 3) создавать текст-описание репродукций с картин, текст-повествование на заданную тему по наблюдениям.
Изложение содержания прослушанного /прочитанного текста	1) передавать содержание с помощью ключевых слов и вопросов, составляя простые предложения; 2) передавать с помощью учителя содержание текста или его любой части; 3) передавать содержание текста или его любой части.
	5 класс
(Аудирование и говорение)	
Понимание содержания информации/ сообщения	1) рассказывать основную информацию, передаваемую в тексте; 2) воспроизводить прослушанную информацию на основе своих заметок; 3) строить высказывания на основе своих заметок, передавая смысл.
Определение темы и основной мысли	1) понимать о ком и о чём говорится в высказывании; 2) определять тему и основную мысль высказывания; 3) определять тему и основную мысль высказывания, доказывая её фактами.

информации/ сообщения	
Составление монологического высказывания на заданную тему	<ol style="list-style-type: none"> 1) составлять связное высказывание по предложенному плану в виде вопросов (2-3 пункта) с помощью учителя; 2) строить монологическое высказывание, используя готовый план и наглядные материалы; 3) строить монологическое высказывание, используя самостоятельно разработанный план и наглядные материалы.
(чтение)	
Определение структурных частей текста	<ol style="list-style-type: none"> 1) называть и определять с помощью учителя структурные компоненты текстов разных типов; (описание, повествование, рассуждение); 2) определять структурные компоненты текстов разных типов (описание, повествование, рассуждение); 3) определять структурные компоненты текстов разных типов (описание, повествование, рассуждение) и обосновывать их.
Формулирование вопросов и ответов	<ol style="list-style-type: none"> 1) задавать вопрос по картинке, прочитанному или прослушанному тексту, отвечать на вопросы полным ответом, используя слова вопроса; 2) составлять вопросы и полные ответы, отражающие понимание текста; 3) формулировать вопросы и ответы, отражающие понимание и свое отношение к содержанию текста, чтобы углубить понимание и уточнить ответ.
Извлечение необходимой информации из различных источников	<ol style="list-style-type: none"> 1) искать информацию в разных источниках информации (словари, справочники, детские энциклопедии, детские познавательные журналы) с направляющей помощью учителя; 2) находить информацию по трём и более источникам (словари, справочники, детские энциклопедии, детские познавательные журналы) на заданную тему; 3) находить информацию по трем и более источникам (словари, справочники, энциклопедии, детские познавательные журналы, газеты) на заданную тему и интерпретировать ее
(письмо)	
Создание текста по плану и опорным словам	<ol style="list-style-type: none"> 1) списывать текст, соблюдая структуру текста; записывать тексты с помощью «рассыпанных предложений или рассыпанных частей текста»; 2) составлять тексты определенной структуры с помощью учителя по готовому плану;

	3) составлять тексты определенной структуры по коллективно и самостоятельно составленному плану, показывая разницу между информацией, событиями или процессами.
Изложение содержания прослушанного /прочитанного текста	1) отвечать на вопросы по тексту и записывать ответ по тексту; 2) составлять и записывать тексты с элементами рассуждения (по образцу, по аналогии) с направляющей помощью учителя; 3) передавать (подробно, сжато) содержание текста, представляя доказательства, чтобы объяснить события или идеи (с помощью учителя).
Написание текстов разных типов и стилей с использованием различных форм представления	1) составлять и записывать небольшие тексты, используя схемы/диаграммы и подробный вопросник после коллективного разбора, под руководством учителя; 2) составлять и записывать тексты (статья/новости/проспект), используя схемы/диаграммы и подробный вопросник после коллективного разбора; 3) создавать тексты (статья/новости/проспект), аргументированно раскрывая тему и основную мысль в процессе предоставления информации, используя схемы/диаграммы/таблицы.
<i>Литературное чтение</i>	
	3 класс
(аудирование и говорение)	
Понимание содержания аудио/видео информации	1) использовать в диалоге вопросы по содержанию (работа в паре); 2) составлять вопросы по прочитанному; 3) отвечать на простые вопросы по содержанию
Пересказывание произведения	1) пересказывать содержание произведения свободно; 2) подготовить подробный пересказ содержания произведения, используя собственный план; 3) пересказывать подробно содержание произведения/эпизод свободно или по готовому плану/инсценирование
Привлечение внимания слушателей	1) узнавать пословицы и поговорки; 2) объяснять смысл пословицы или поговорки; 3) использовать в речи пословицы и поговорки, невербальные средства речи (с помощью учителя)
(чтение)	

Формулирование вопросов и ответов по содержанию литературного произведения	<ol style="list-style-type: none"> 1) отвечать на простые вопросы; 2) составлять уточняющие вопросы к тексту по аналогии вопросов; 3) формулировать простые, уточняющие вопросы (с помощью учителя) по содержанию литературного произведения и отвечать, уметь находить ответы из текста/отрывка
Определение темы и основной мысли литературного произведения	<ol style="list-style-type: none"> 1) называть тему текста; 2) определять идею произведения; 3) определять, о чем хотел сказать автор, используя опорные слова, и понимать, в чем он хотел убедить читателей
Понимание использования автором изобразительно-выразительных средств в тексте литературного произведения	<ol style="list-style-type: none"> 1) знать, что такое сравнение, олицетворение, эпитет; 2) определять роль сравнений, олицетворений и эпитетов в тексте; 3) находить сравнение, олицетворение, эпитет и определять их роль с помощью учителя
(письмо)	
Составление плана	<ol style="list-style-type: none"> 1) определять тему и последовательность событий; 2) делить текст на смысловые части; 3) составлять план на основе выявления последовательности событий и деления произведения на части с помощью вопросов учителя
Создание творческих работ разных жанров	<ol style="list-style-type: none"> 1) называть виды разных жанров; 2) соотносить произведение с жанром; 3) писать творческие работы разных жанров по образцу – загадки/ сказки – или по готовым рифмовкам – считалочки/стихи (с помощью учителя)
Написание текстов с использованием различных форм представления	<ol style="list-style-type: none"> 1) подбирать рисунки, аппликации, фотографии на заданную тему; 2) записывать текст работы с использованием рисунков/аппликаций/фотографий; 3) писать творческие работы с использованием рисунков/аппликаций/фотографий (с помощью учителя)
	4 класс
(аудирование и говорение)	
Пересказывание произведения	<ol style="list-style-type: none"> 1) пересказывать подробно/выборочно содержание произведения свободно; 2) осуществить пересказ подробно/выборочно содержание произведения по совместно составленному плану;

	3) пересказывать подробно/выборочно содержание произведения свободно или по совместно составленному плану/драматизация
Прогнозирование событий в произведении	1) определять приемы создания образа автором произведения (портрет, характер героя, выраженные через поступки и речь; мимика, жесты); 2) оценивать поступки героя, доказывая свое мнение словами и выражениями из текста; 3) прогнозировать развитие сюжета произведения по поступкам, характеристике героев и событиям
(чтение)	
Формулирование вопросов и ответов по содержанию литературного произведения	1) составлять уточняющие вопросы к тексту по аналогии вопросов учителя; 2) составлять свой ответ, пользуясь предложениями из текста; 3) формулировать творческие, оценочные вопросы по содержанию литературного произведения и отвечать на подобные вопросы
Определение жанра литературного произведения	1) знать, что такое народная сказка, литературная сказка, басня; 2) различать литературные сказки, народные сказки, басни, стихотворения; 3) понимать и определять жанровые особенности народной и литературной сказки, рассказа, стихотворения, басни;
Оценивание поступков героев литературного произведения	1) называть положительных и отрицательных героев; 2) давать характеристику поступков героя через описание внешности, характера, речи, жестов; 3) доказывать своё мнение словами и выражениями из текста
(письмо)	
Составление плана	1) делить текст на смысловые части; 2) сообщать последовательность событий; 3) составлять план на основе выявления последовательности событий и деления произведения на части, озаглавливать каждую часть (с помощью учителя)
Создание творческих работ разных жанров	1) различать виды разных жанров; 2) писать творческую работу; 3) писать творческие работы разных жанров: письмо герою/сказки/рассказы;
Написание текстов с использованием различных форм представления	1) составлять творческую работу; 2) записывать творческую работу в форме постера/проекта/рекламы/заметки; 2) писать творческие работы в форме постера/проекта/рекламы/заметки/презентации

	5 класс
(аудирование и говорение)	
Понимание содержания аудио/видео информации	1) составлять простые вопросы; 2) уметь устанавливать причинно-следственные связи; 3) формулировать вопросы для установления причинно-следственных связей, явлений, поступков и отвечать на открытые вопросы
Пересказывание произведения	1) пересказывать произведение свободно; 2) выполнять пересказ произведения в заданной учителем форме; 3) пересказывать произведение свободно или в заданной учителем форме (кратко, подробно, выборочно), творческий пересказ (изменить лицо, добавить ситуацию, придумать разворачивание событий)
Высказывание мнения по аудио/видео информации	1) рассказывать о событиях в своей жизни, схожих с событиями в произведении; 2) использовать пережитые эмоции в жизни для объяснения своих чувств после прочтения произведения; 3) строить высказывания для объяснения своих идей, чувств, взглядов, сравнивая с похожими событиями, которые были в жизни/по материалам прочитанного
(чтение)	
Использование видов чтения	1) читать про себя текст; 2) определять основную информацию не сплошных текстов; 3) читать про себя текст или его части, используя различные виды чтения (просмотровое/изучающее/поисковое/аналитическое/чтение с пометками/чтение схем/диаграмм);
Сравнение элементов художественного произведения	1) определять место и роль рассматриваемого эпизода в сюжете произведения; 2) раскладывать составляющие части композиции художественного произведения; 3) сравнивать эпизод художественного произведения с его отображением в иллюстрациях/мультфильмах/музыке/кинофильме
Извлечение информации из различных источников	1) извлекать и перерабатывает полученную информацию; 2) делать выводы и предоставляет информацию в виде схем; 3) извлекать, перерабатывать полученную информацию, делать выводы и представлять полученные сведения в виде схемы причинно-следственных связей
(письмо)	

Составление плана	1) определять последовательность событий; 2) составлять план; 3) составлять план на основе выявления последовательности событий и деления произведения на части, озаглавливать каждую часть
Создание творческих работ разных жанров	1) пересказывать прочитанный текст; 2) составлять и записывает продолжение текста с добавлением нового сюжета; 3) писать творческие работы разных жанров на основе прочитанного (с добавлением новых героев, нового сюжета)
Написание текстов с использованием различных форм представления	1) составлять творческую работу в форме диафильма/проспекта/схем/интервью/отзыва/заметки/объявления/постера; 2) записывать логически последовательный рассказ; 3) писать творческие работы в форме диафильма/проспекта/презентации/схем/интервью/отзыва/заметки/объявления/постера;
	<i>Казахский язык (Я2)</i>
	2 сынып
(тыңдалым)	
Тыңдаған материалдың мазмұнын түсіну	1) баяу және анық айтылған сөзді зейін қойып тыңдау және анықтау; 2) сөздерді мағынасына қарай орынды қолдану; 3) хабарлау, сұрау мақсатында баяу және анық айтылған сөзді зейін қойып тыңдау, түсіну және тиісінше іс-әрекет жасау (қимыл, ым-ишараны қолдану)
Сөздердің лексикалық мағынасын түсіну	1) баяу және анық айтылған сөздерді атап өту; 2) жиі қолданылатын сөздерді анықтау және есте сақтау; 3) баяу және анық айтылған жиі қолданылатын сөздердің мағынасын түсіну
Мәтіндегі негізгі, қосалқы ақпараттарды түсіну	1) мәтіннің тақырыбын анықтау; 2) мәтіннің мазмұны бойынша сұрақтарға жауап беру; 3) мұғалімнің қолдауымен тыңдаған материалдың кім/не туралы екенін түсіну
(айтылым)	
Сөздік қорды толықтыру	1) танысу барысында өзі туралы айту, сөздік қорын толықтыру; 2) сөйлеу барысында грамматикалық нормаларды сақтау; 3) сөйлеу барысында танысу, өзі туралы айту және затты сипаттау үшін сөздер мен сөз тіркестерін дұрыс қолдану
Түрлі жағдаяттарда қарым-	1) сұхбаттасын түсініп, сұрақтарға жауап беру; 2) диалогті тақырыпқа сәйкес жалғастыру;

қатынасқа түсу (диалог)	3) сұхбаттасының не туралы айтқанын түсіну және үлгі бойынша жауап беру
Оқыған/тыңдаған материалды мазмұндау	1) кейіпкерлерді бейнелеуде суреттер/куыршақтарды пайдалану; 2) мәтіннің мазмұның жүйелі баяндау; 3) фото/сурет/ куыршақтарды қолданып, шағын мәтінді үлгі бойынша мазмұндау
(оқылым)	
Мәтіннің мазмұнын түсіну	1) сөздердің тиістісін қойып оқу; 2) сөздерді мағынасына қарай қолдану; 3) шағын мәтіндегі жиі қолданылатын сөздердің мағынасын түсіну
Сұрақтармен жауаптар құрастыру	1) мәтінді түсініп оқу; 2) суреттерді сипаттауға бағытталған сұрақтар құрастыру; 3) мұғалімнің қолдауымен мәтін немесе иллюстрация бойынша қарапайым сұрақтар (кім? не? қандай? қанша?) қою және қысқаша жауап беру
Түрлі дереккөздерден қажетті ақпаратты алу	1) сөйлемдердің ретін анықтау; 2) мәтін бойынша сұрақтарға жауап беру; 3) иллюстрациялы шағын мәтіннен мұғалімнің қолдауымен қажетті ақпаратты табу
(жазылым)	
Мәтінді түрлі формада ұсыну	1) тақырыпқа қатысты сөздерді сызбалармен сәйкестендіру; 2) сызбаларды, суреттерді қолданып постер құрастыру; 3) мұғалімнің қолдауымен тақырыпқа қатысты сөздер, сызбалар, суреттерді қолданып, постер/сөйлемді суретпен толықтырып жазу
Тыңдаған/оқыған материалдың мазмұнын жазу	1) оқыған материалдан таныс атауларды табу; 2) сөздерді сипаттамасы бойынша анықтау; 3) оқыған/аудио/бейне материалдарда кездескен таныс атауларды жазу
Каллиграфиялық дағдыларды дамыту	1) әріптерді бір-бірімен дұрыс байланыстырып салу; 2) әріптердің көлбеулігін сақтау; 3) бас әріптер мен кіші әріптерді дұрыс байланыстырып, көркем жазу
	3 сынып (2)
(тыңдалым)	
Сөздердің лексикалық мағынасын түсіну	1) баяу және анық айтылған сөздерді атап өту; 2) жиі қолданылатын сөздерді анықтау және есте сақтау; 3) баяу және анық айтылған жиі қолданылатын сөздерден құралған қарапайым фразалардың мағынасын түсіну
Мәтіндегі негізгі, қосалқы	1) тыңдаған мәтіннің мазмұның түсіну; 2) мәтіннің кейіпкерлерін сипаттау;

ақпараттар түсіну	3) тыңдаған материалдың мазмұнын түсіну, мұғалімнің қолдауымен жағымды және жағымсыз кейіпкерлерді анықтау
Тыңдалым материалын болжау	1) мәтіннің тақырыбын анықтау; 2) тірек сөздер бойынша мәтінді баяндау; 3) мәтіннің тақырыбы мен тірек сөздері, сөз тіркесі бойынша мазмұнын болжау
(айтылым)	
Берілген тақырып бойынша сөйлеу	1) сюжеттің байланысын анықтау; 2) сюжетті сурет бойынша әңгіме құрастыру; 3) сюжетті сурет негізінде сөйлеу (2-3 сөйлем)
Түрлі жағдаяттарда қарым-қатынасқа түсу (диалог)	1) берілген тақырып бойынша диалогке қатысу; 2) сұхбаттасының сұрақтарына жауап беру; 3) күнделікті өмірде кездесетін жағдаяттарда қызығушылығы бойынша сұхбаттасына сұрақ қою, диалогке қатысу барысында этикет сөздерді қолдану
Оқыған/тыңдаған материалды мазмұндау	1) мәтіннің мазмұның суретті жоспар бойынша баяндайды; 2) тірек сөздерді мағынасына сәйкес қолданады; 3) суретті жоспар және тірек сөздер/сұрақтар негізінде шағын мәтінді мазмұндау
(оқылым)	
Оқу түрлерін қолдану	1) мәтінді мәнерлеп оқу; 2) оқуда дауыс ырғағын, мәнерін сақтау; 3) шағын мәтінді түсініп, мәнерлеп (дауыс ырғағын дұрыс қойып), рөлге бөліп оқу
Мәтіннің мазмұнын түсіну	1) мәтінді қатесіз оқу; 2) сөйлемнің мағынасына сәйкес сөз тіркесін анықтау; 3) шағын мәтіндегі жиі қолданылатын сөздерден құрастырылған қарапайым фразалардың/сөйлемдердің мағынасын түсіну
Сұрақтар мен жауаптар құрастыру	1) мәтіннің мазмұның түсіну; 2) иллюстация/постер бойынша қарапайым сұрақтар құрастыру; 3) мәтіннің мазмұны немесе иллюстрация/постер бойынша қарапайым сұрақтар кім? не? қандай? қанша? не істеді?) құрастыру және оған жауап беру
(жазылым)	
Мәтінді түрлі формада ұсыну	1) заттың сының білдіретін сөздерді қайталау; 2) сөйлемді суретпен толықтырып жазу/постер құрастыру; 3) заттың сынын білдіретін сөздерді қолдана отырып, сөйлемді суретпен толықтырып жазу/постер құрастыру/берілген иллюстрация бойынша мәтін (3 сөйлемнен кем емес) құрау
Пунктуациялық	1) айтылуы бойынша сөйлем түрлерін ажырату;

нормаларды сақтау	2) тыныс белгілерінің жасалу жолын анықтау; 3) мұғалімнің қолдауымен сөйлем түрлерін айтылу мақсатына қарай ажырату және тиісті тыныс белгілерін (нүкте, сұрақ белгісі, леп белгісі) қолдану
Орфографиялық дағдыларды дамыту	1) көп нүктенің орнына тиісті әріпті таңдау; 2) сөздерді қатесіз жазу; 3) ә, ө, ү, ұ, і, н, қ, ғ, һ әріптері кездесетін сөздерді анықтап, теріп жазу
	4 сынып (3)
(тыңдалым)	
Тыңдаған материалдың мазмұнын түсіну	1) анық айтылған сөзді тыңдау; 2) анық айтылған сөзді тыңдап, түсіну; 3) анық айтылған сөзді тыңдап, түсінгені бойынша нұсқауларды орындау
Сөздердің лексикалық мағынасын түсіну	1) баяу және анық айтылған жиі қолданылатын сөздердің мазмұнын түсіну; 2) баяу және анық айтылған жиі қолданылатын сөздер және сөйлемдердің мазмұнын түсіну; 3) баяу және анық айтылған жиі қолданылатын сөздер және сөз тіркестерінен құралған шағын мәтіндердің мазмұнын түсіну
Мәтіндегі негізгі, қосалқы ақпараттарды түсіну	1) тыңдаған мәтіннің тақырыбын мұғалімнің қолдауымен анықтау; 2) тыңдаған мәтіннің тақырыбын, жағымды және жағымсыз кейіпкерлерді мұғалімнің көмегімен анықтау; 3) тыңдаған мәтіннің тақырыбын, жағымды және жағымсыз кейіпкерлерді, мұғалімнің қолдауымен оқиғалар ретін анықтау
(айтылым)	
Берілген тақырып бойынша сөйлеу	1) берілген тірек сөздерді қолдана білу; 2) берілген тірек сөздер негізінде сөйлем құрастыру; 3) берілген тірек сөздер негізінде сөйлеу (3-4 сөйлем)
Сөздік қорды толықтыру	1) 1 берілген тақырыпқа қатысты сөздерді табу; 2) берілген тақырыпқа қатысты сөздерді сөйлеу барысында қолдану; 3) берілген тақырыпқа қатысты сөздерді табу және сөйлеу барысында қолдану
Оқыған/тыңдаған материал бойынша пікірін білдіру	1) оқыған/тыңдаған материал бойынша өз пікірін айту; 2) оқыған/тыңдаған материал бойынша өз пікірін (менің ойымша ..., менің көзқарасым бойынша ..., себебі ...) айту; 3) оқыған/тыңдаған материал бойынша өз пікірін (менің ойымша ..., менің көзқарасым бойынша ..., себебі ...) дәлелдеу
(оқылым)	

Мәтіннің мазмұнын түсіну	1) жиі қолданылатын сөздермен фразалар құрастыру, түсіну; 2) жиі қолданылатын сөздер мен фразалардан құрастырылған шағын мәтінді түсіну; 3) жиі қолданылатын сөздер мен фразалардан құрастырылған шағын мәтіндегі негізгі ойды түсіну
Мәтіннің жанрлары мен түрлерін анықтау	1) мәтіннің жанрын (әңгіме, тұрмыс-салт жырлары, бата, мақал-мәтелдер) ажырату; 2) мәтіннің жанрын (әңгіме, тұрмыс-салт жырлары, бата, мақал-мәтелдер) ажырату, мәтін құрастыру; 3) мәтіннің жанрын (әңгіме, тұрмыс-салт жырлары, бата, мақал-мәтелдер) ажырату, баяндау/сипаттау мәтіндерін анықтау
Түрлі дереккөздерден қажетті ақпаратты алу	1) сөздіктер мен анықтамалықтардан қажетті ақпаратты қарастыру; О.- сөздіктер мен анықтамалықтардан қажетті ақпаратты табу; Ж.- сөздіктер мен анықтамалықтардан қажетті ақпаратты табу және оны алу
(жазылым)	
Мәтінді түрлі формада ұсыну	1) тірек сөздер, сызбалар, суреттер, символдарды қолдану; 2) тірек сөздер, сызбалар, суреттер, символдарды қолданып, постер құрастыру; 3) тірек сөздер, сызбалар, суреттер, символдарды қолданып, постер/мәтін құрастыру
Тыңдаған/оқыған материалдың мазмұнын жазу	1) оқыған/аудио/бейне материалдың мазмұнын мұғалімнің көмегімен жазу; 2) оқыған/аудио/бейне материалдың мазмұнын өз сөздерімен жазу; 3) оқыған/аудио/бейне материалдың мазмұнын тірек сөздерді қолданып жазу
Пунктуациялық нормаларды сақтау	1) мұғалімнің көмегімен жай сөйлемнің соңында қойылатын тыныс белгілерін табу; 2) мұғалімнің көмегімен жай сөйлемнің соңында қойылатын тыныс белгілерін қолдану; 3) өз бетінше жай сөйлемнің соңында қойылатын тыныс белгілерді қолдану
	5сынып (4)
(тыңдалым)	
Тыңдаған аудио/бейне материалдың мазмұнын түсіну	1) мәтіннің мазмұны бойынша сұрақтарға жауап беру; 2) мәтін бойынша сөйлемді толықтыру; 3) тыңдаған материалдың (ұзақтығы 2-2,5 мин) мазмұны бойынша сұрақтарға жауап беру/сөйлемді толықтыру және

	түйінді тұстарын анықтау/кесте толтыру/кластер құрастыру
Мәтіндегі негізгі, қосалқы ақпараттарды түсіну	1) мәтінді мұқият тыңдау, сұрақтарға жауап беру; 2) мәтін оқиғасының себебін түсіндіру, кейіпкерлерін сипаттау; 3) тыңдаған мәтін бойынша оқиғаның себеп-салдарлық байланысын (кейіпкерлер, оқиға) және негізгі ойды мұғалімнің қолдауымен анықтау
Тыңдалым материалын болжау	1) оқиға/әңгіме бөліктеріне қатысты тірек сөздерді анықтау; 2) тірек сөздерді қолдана отырып оқиғаны жалғастыру; 3) тыңдаған оқиға/әңгіме бөліктерінің жалғасын болжау
(айтылым)	
Сөздік қорды толықтыру	1) қарама-қарсы мағыналы сөздерді табу; 2) суретті сипаттауда антоним сөздерін қолдану; 3) берілген сөздерге қарама-қарсы мағыналы, мағыналас сөздерді табу және сөйлеу барысында қолдану
Берілген тақырып бойынша сөйлеу	1) жоспарға сәйкес мәтін құру; 2) тірек сөздерді орынды қолдану және мәтіннің жүйесін сақтау; 3) берілген тірек сөздер мен жоспардың негізінде қысқа монолог құру
Оқыған/тыңдаған материалды мазмұндау	1) мәтінге жоспар құру; 2) мәтіннің мазмұның жоспар бойынша баяндау; 3) жоспар/жазбаларын қолданып, мәтінді толық мазмұндау
(оқылым)	
Оқу түрлерін қолдану	1) оқыған мәтіннен қажетті ақпаратты анықтау; 2) тақырыпқа қатысты ойын айту; 3) мәтінді іштей, түсініп және қажетті ақпаратты тауып/шолып/белгі қойып оқу
Сұрақтар мен жауаптар құрастыру	1) мәтін бойынша бағалау сұрақтарын құрастыру; 2) кейіпкерлерге қатысты көзқарасын айту; 3) мұғалімнің қолдауымен мәтін мазмұнын және кейіпкерлердің іс-әрекетін бағалауға бағытталған сұрақтар (неліктен? не үшін?) құрастыру және оған жауап беру
Түрлі дереккөздерден қажетті ақпаратты алу	1) дереккөздерден қажетті ақпаратты жинақтап, іріктеп алу; 2) жинаған ақпаратпен бөлісу; 3) қажетті ақпараттарды табу үшін түрлі дереккөздерді (сөздіктер, инфографикалар, энциклопедиялар, ғаламтор) қолдана білу
(жазылым)	
Тыңдаған/оқыған материалдың мазмұнын жазу	1) берілген материалды тыңдау; 2) мәтіннің мазмұның баяндау; 3) оқыған/аудио/бейне материалдың мазмұнын дайын жоспар негізінде жазу

Мәтінді түрлі формада ұсыну	1) сурет бойынша шағын мәтін құрастыру; 2) тірек сөздерді орынды қолдану; 3) шағын сюжетті комикс/буклет/ коллаж/ жарнама/презентацияны сөйлемдермен толықтыру
	<i>Английский язык</i>
Make basic personal statements about people, objects and classroom routines	1) repeat basic personal statements about people, objects and classroom routines; 2) say with support basic personal statements about people, objects and classroom routines; H: make basic personal statements about people, objects and classroom routines.
Recognise the names of letters of the alphabet	1) repeat the names of letters of the alphabet; 2) say with support the names of letters of the alphabet; H: recognise the names of letters of the alphabet
Pronounce familiar words and expressions intelligibly;	1) repeat familiar words and expressions intelligibly; 2) sound and articulate familiar words and expressions intelligibly; 3) pronounce familiar words and expressions intelligibly
Use determiners a, an, some, the, this, these to indicate what/where something is;	1) recognise determiners a, an, some, the, this, these to indicate what/where something is; 2) use with support determiners a, an, some, the, this, these to indicate what/where something is; 3) use determiners a, an, some, the, this, these to indicate what/where something is
Identify, remember and sound out high-frequency sound and letter patterns;	1) pronounce, remember and sound out high-frequency sound and letter patterns with help of teacher; 2) listen, remember and sound out high-frequency sound and letter patterns; 3) identify, remember and sound out high-frequency sound and letter patterns.
Use common adjectives in descriptions and to talk about simple feelings	1) use common adjectives in descriptions and to talk about simple feeling with help of teacher; 2) show common adjectives in descriptions and to talk about simple feelings; 3) use common adjectives in descriptions and to talk about simple feelings.
Distinguish between phonemically distinct words;	1) recognise phonemically distinct words; 2) differ phonemically distinct words; 3) distinguish between phonemically distinct words
Use cardinal numbers 1-100 to count and ordinal numbers 1-10;	1) recognise cardinal numbers 1-100 to count and ordinal numbers 1-10; 2) use cardinal numbers 1-100 to count and ordinal numbers 1-10 with support;

	3) use cardinal numbers 1-100 to count and ordinal numbers 1-10
Spell a growing number of familiar high-frequency words accurately during guided writing activities;	1) rewrite a growing number of familiar high-frequency words accurately during guided writing activities; 2) write a growing number of familiar high-frequency words accurately during guided writing activities; 3) spell a growing number of familiar high-frequency words accurately during guided writing activities
Write short phrases to identify people, places and objects;	1) rewrite words and phrases of regular size and shape; 2) write with support words and phrases of regular size and shape; 3) write short phrases to identify people, places and objects
Understand an increasing range of supported questions which ask for personal information;	1) recognize an increasing range of supported questions which ask for personal information; 2) demonstrate an increasing range of supported questions which ask for personal information; 3) understand an increasing range of supported questions which ask for personal information
Respond to questions on an increasing range of general and some curricular topics;	1) recognize to questions on an increasing range of general and some curricular topics; 2) make up to questions on an increasing range of general and some curricular topics; 3) respond to questions on an increasing range of general and some curricular topics
Begin to use joined-up handwriting in a limited range of written work;	1) begin to recognize joined-up handwriting in a limited range of written work; 2) begin to use with support joined-up handwriting in a limited range of written work; 3) begin to use joined-up handwriting in a limited range of written work

При обучении современных детей очень важно с раннего возраста формировать глобальные навыки и желание учиться на протяжении всей жизни. В связи с этим целью образования является создание образовательного пространства, благоприятного для гармоничного становления и развития личности обучающегося, обладающего навыками широкого спектра [12].(5-19)

Основываясь на общечеловеческих и этнокультурных ценностях, эти навыки позволяют обучающемуся решать проблемы как учебного, так и жизненного характера. Школа в реалиях нынешнего времени отличается тем, что учебные достижения имеют продуктивный характер, а образовательный процесс характеризуется активной деятельностью самих учащихся по «добыванию» знаний на каждом уроке. (5-19)

В связи с этим педагогическое целеполагание на протяжении всего курса обучения позволяет максимально учесть индивидуальные возможности и особые потребности обучающихся, а также проследить динамику продвижения ребёнка.

Содержание образования образовательной области «Математика и информатика» реализуется в рамках предметов «Математика» и «Информатика».

В проекте государственного общеобязательного стандарта 12-летнего обучения к содержанию образования образовательной области «Математика и информатика» прописаны следующие основные требования:

- воспитание личностных качеств через математическое, цифровое содержание образования и организацию деятельности;
- изучение характера учебного материала, направленного на формирование национального мировоззрения;
- овладение междисциплинарными понятиями, отражающими арифметические действия, простые величины и измерения, базовые понятия и способы действия, взаимосвязи между объектами и процессами;
- решение задач творческого и поискового характера, формирование навыков самостоятельного математического моделирования, моделирования, проектирования, конструирования;
- формирование позитивного отношения и интереса к изучению математики, умения работать над собой (умение планировать, выполнять различные действия по плану, в том числе и мыслительную деятельность, самоконтроль и самооценка); умения искать и отбирать информацию, умения управлять своим временем и саморегулировать;
- выявление и развитие математических и творческих способностей, критического мышления через решение нестандартных задач, проектной деятельности и жизненных (компетентностных) задач;
- повышение грамотности в поиске, сравнении, отборе, использовании информации в учебных и жизненных ситуациях;
- эффективно и грамотно использование учебников и учебных пособий в цифровом формате;
- обеспечение познавательных способностей, функциональной грамотности, логического и алгоритмического мышления.

Трактовка вышеназванных требований должна помочь педагогам понять необходимость объективного взгляда на успехи и вызовы современного мира и создания действительно новой парадигмы образования.

Для каждого обучающегося предоставляются возможности достигнуть цели обучения, что исключает наличие отстающих учеников, трудности должны преодолеваются по мере следования индивидуальному маршруту обучения, при этом, безусловно, многое зависит от компетентности учителя. Следование принципу дифференциации и межпредметная связь позволяют решать педагогам начальной школы актуальные вопросы инклюзивного образования.

Следуя содержанию учебной программы, учителю нужно применять стратегии, которые будут способствовать развитию у учащихся навыков, позволяющих им достигнуть ожидаемых результатов.

Именно навыки, а не объем знаний определяют уровни достижений, которые позволят всем детям, в том числе детям с ООП приобретать уверенность, независимость, познавательную активность, а главное адаптироваться в обществе. Следовательно, педагог активизирует механизмы саморазвития ребенка, перенося внимание обучающегося собственно с содержания предметов на процессы познания и постижения нового.

Ниже предлагаем вниманию педагогов начальной школы примеры дифференциации целей с учетом разных уровней усвоения по предметам «Математика» и «Информатика».

Таблица 9. Примеры дифференциации целей с учетом разных уровней усвоения по предметам «Математика» и «Информатика» (1 – начальный уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень).

Подраздел (Ключевые навыки)	Дифференцированные цели обучения по уровням усвоения
<i>Математика</i>	
(Числа и величины)	2 класс
Натуральные числа и число 0. Дроби	1) считать в прямом порядке; 2) считать в прямом и обратном порядке в пределах 10, понимать образование натуральных чисел; 3) понимать образование натуральных чисел, считать в прямом и обратном порядке в пределах 10, определять место числа в натуральном ряду.
Операции над числами	1) понимать, что знак + - это объединение множеств, знак - это удаление части из множества; 2) объяснять прием сложения и вычитания; 3) понимать действие сложения как объединение множеств, не имеющих общих элементов, и вычитание как удаление части множества.
Величины и их единицы измерения	1) уметь выбрать инструмент для измерения величины; 2) различать величины и выбирать инструменты для измерения; 3) различать величины: длина/масса/ объем (емкость), выбирать меры и инструменты для их измерения, производить измерения.
(Элементы алгебры)	
Числовые и буквенные выражения	1) различать и читать числовые и буквенные выражения; 2) определять сходства и различия числовых, буквенных выражений;

		3) находить значения буквенного выражения в одно действие при заданном значении буквы.
Равенства неравенства. Уравнения	и	1) определить выражение с неизвестным числом; 2) называть названия компонентов и результата при сложении и вычитании; 3) решать уравнения способом подбора и на основе связи сложения и вычитания.
(Элементы геометрии)		
Геометрические фигуры и их классификация	и их	1) уметь называть простейшие геометрические фигуры; 2) называть геометрические фигуры: точка, отрезок, угол; 3) распознавать и называть различные геометрические фигуры: точка, прямая, кривая, ломаная, замкнутая и незамкнутая линии, отрезок, луч, угол.
Изображение построение геометрических фигур	и	1) различать на плоскости прямую, кривую, ломаную замкнутую и незамкнутую линии/простейшие плоские фигуры (треугольник, четырехугольник); 2) производить измерения линий/простейших плоских фигур (треугольник, четырехугольник) на точечной бумаге; 3) изображать на плоскости прямую, кривую, ломаную замкнутую и незамкнутую линии/простейшие плоские фигуры (треугольник, четырехугольник) на точечной бумаге.
Координаты точек и направление движения	и	1) уметь находить место числа на числовом луче; 2) называть предыдущие и последующие числа для данного числа; 3) определять расположение точек, отмеченных на числовом луче относительно друг друга.
(Множества, Элементы логики)		
Множества и операции над ними	и	1) иметь представления о признаках, по которым можно объединять множества; 2) называть элементы, принадлежащие множеству и не принадлежащие ему; 3) наглядно изображать объединение двух множеств и удаление части множества.
Высказывания		1) усвоить понятия «верные» и «неверные» утверждения; 2) устно составлять верные и неверные утверждения; 3) определять верные и неверные утверждения.
Последовательности		1) считать по 2 в пределах 20;

		2) устанавливать закономерности в числовом ряду в пределах 20; 3) составлять последовательность чисел до 20 и обратно.
Комбинации предметов		1) усвоить понятия «комбинирование» / «комбинация»; 2) комбинировать предметы «по два»; 3) составлять варианты комбинаций «по два» из предметов окружающего мира.
(Математическое моделирование)		
Задачи и математическая модель		1) подбирать рисунок к задаче с опорой на памятку; 2) моделировать задачу в виде схемы и краткой записи; 3) моделировать задачу в виде схемы, рисунка, краткой записи/подбирать опорную схему для решения задачи.
Математический язык		1) понимать отличие цифры от числа, уметь определять место числа на числовом луче; 2) понимать отличие цифры от числа, распознавать число, его значение и состав, наглядно изображать однозначные числа одним из способов; 3) отличать цифру от числа, наглядно изображать однозначные числа разными способами: совокупностями точек, палочек, на числовом луче.
(Числа и величины)		
Натуральные числа и число 0. Дроби		3 класс 1) называть двузначные числа в прямом и обратном порядке в пределах 100; 2) определять место числа в пределах 100 в натуральном ряду чисел (мало для среднего уровня); 3) читать, записывать и сравнивать двузначные числа.
Операции над числами		1) записывать суммы одинаковых слагаемых и находить их значение; 2) заменять сложение умножением, деление вычитанием; 3) понимать умножение как сложение одинаковых слагаемых и деление как разбиение объектов по содержанию на равные части.
Величины и их единицы измерения		1) называть величины и их единицы измерения: длина м/ масса/ ц; 2) производить измерение величин, используя единицы измерения длины см, дм; 3) производить измерение величин, используя единицы измерения: длина м/ масса ц.
(Элементы алгебры)		
Числовые и буквенные выражения		1) знать понятия «числовое выражение» и «буквенное выражение»;

		<p>2) составлять числовые и буквенные выражения с использованием наглядной (графической) опоры;</p> <p>3) составлять, читать, записывать и распознавать числовые и буквенные выражения (произведения, частного)/ равенства и неравенства.</p>
Равенства неравенства. Уравнения	и	<p>1) знать понятие «неравенство»;</p> <p>2) составлять и записывать числовые неравенства;</p> <p>3) определять подходящие числа для неравенств вида $x < \square$ и $x > \square$.</p>
(Элементы геометрии)		
Геометрические фигуры и их классификация	и	<p>1) называть виды углов (прямой, острый, тупой) и фигур (прямоугольник, квадрат);</p> <p>2) чертить прямоугольник, квадрат, треугольник;</p> <p>3) распознавать и называть виды углов (прямой, острый, тупой) /определять существенные признаки прямоугольника, квадрата, прямоугольного треугольника.</p>
Изображение построение геометрических фигур	и	<p>1) называть виды геометрических фигур;</p> <p>2) называть существенные признаки отрезка и прямой линии, прямоугольника, квадрата и треугольника;</p> <p>3) чертить отрезки и прямые, геометрические фигуры на точечной бумаге, следуя инструкции о позиции, направлении и движении.</p>
Координаты точек и направление движения	и	<p>1) располагать точки на линии по образцу;</p> <p>2) располагать и описывать расположение точек на плоскости;</p> <p>3) определять расположение отмеченных на линии точек относительно друг друга.</p>
(Множества, Элементы логики)		
Множества операции над ними	и	<p>1) знать понятия «диаграмма», «множество»;</p> <p>2) изображать при помощи практических действий с раздаточным материалом объединение равночисленных множеств и разделение множества на равночисленные части;</p> <p>3) наглядно изображать при помощи диаграмм объединение равночисленных множеств и разделение множества на равночисленные части.</p>
Высказывания		<p>1) понимать, что такое истинные и ложные высказывания;</p> <p>2) определять истинность и ложность высказываний;</p> <p>3) определять истинность и ложность утверждений составлять истинные и ложные высказывания.</p>

Последовательности	1) последовательно называть числа сотнями до 1000; 2) определять последовательность чисел до 100/сотнями до 1000 с помощью наглядного материала; 3) определять закономерность и последовательность чисел до 100/сотнями до 1000.
Комбинации предметов	1) составлять варианты комбинаций «по три»; 2) раскрашивать упорядоченно комбинации так, чтобы не повториться считать количество получившихся комбинаций; 3) составлять варианты комбинаций «по три» из предметов окружающего мира;
(Математическое моделирование)	
Задачи и математическая модель	1) уметь определить величины: длину, ширину; 2) решать задачи на нахождение периметра; 3) использовать при решении задач зависимость между величинами: длина, ширина, периметр.
Математический язык	1) знать название некоторых букв латинского алфавита; 2) использовать буквы латинского алфавита для обозначения множеств; 3) использовать заглавные буквы латинского алфавита для обозначения множества, его элементов строчные буквы, принадлежности и непринадлежности элемента множеству знаки \in и \notin ;
(Числа и величины)	4 класс
Натуральные числа и число 0. Дроби	1) определять цифру единиц, десятков, сотен в трехзначном числе; 2) определять разрядный и классовый состав трехзначных чисел и общее количество разрядных единиц; 3) определять разрядный и классовый состав трехзначных чисел и общее количество разрядных единиц, раскладывать на сумму разрядных слагаемых.
Операции над числами	1) использовать свойство 0 и 1 при выполнении умножения и деления с помощью учителя; рассказать о невозможности деления числа на 0; 2) выбирать свойство 0 и 1 при выполнении умножения и деления; знать о невозможности деления числа на 0; 3) применять свойство 0 и 1 при выполнении умножения и деления; знать и уметь знать о невозможности деления числа на 0.

Величины и их единицы измерения	1) сравнивать значения времени: (сек, мин, ч, сут, месяц, год, век); 2) сравнивать значения времени: (сек, мин, ч, сут, месяц, год, век) и выполнять простейшие арифметические действия над значениями величин; 3) сравнивать значения времени: (сек, мин, ч, сут, месяц, год, век) и выполнять арифметические действия над значениями величин.
(Элементы алгебры)	
Числовые и буквенные выражения	1) сопоставлять числовое и буквенное равенства сочетательное и распределительное свойство умножения: $(ab)c=a(bc)$, $a(b+c) = ab+ac$, $a(b-c) = ab-ac$ (с помощью учителя); 2) использовать в виде буквенного равенства сочетательное и распределительное свойство умножения: $(ab)c=a(bc)$, $a(b+c) = ab+ac$, $a(b-c) = ab-ac$ с помощью учителя; 3) представлять и применять в виде буквенного равенства сочетательное и распределительное свойство умножения: $(ab)c=a(bc)$, $a(b+c) = ab+ac$, $a(b-c) = ab-ac$.
Равенства и неравенства. Уравнения	1) решать простейшие уравнения, содержащие действия умножения и деления; 2) решать простейшие уравнения, содержащие действия умножения и деления, уравнения сложной структуры видах $\cdot(25:5)=60$, $(24\cdot3):x=6$, $x:(17\cdot2)=2$, $k+124:4=465$ с помощью учителя; 3) решать простейшие уравнения, содержащие действия умножения и деления, уравнения сложной структуры видах $\cdot(25:5)=60$, $(24\cdot3):x=6$, $x:(17\cdot2)=2$, $k+124:4=465$.
(Элементы геометрии)	
Геометрические фигуры и их классификация	1) определять периметр, плоских фигур в окружающем мире с помощью учителя; 2) определять периметр, плоских фигур в окружающем мире; 3) определять периметр комбинированных фигур, изображенных на рисунке, плоских фигур в окружающем мире.
Изображение и построение геометрических фигур	1) собирать геометрические фигуры (куб, прямоугольный параллелепипед) из готовой развертки под руководством учителя;

	<p>2) собирать геометрические фигуры (куб, прямоугольный параллелепипед) из готовой развертки;</p> <p>3) изготавливать развертку пространственной геометрической фигуры (куб, прямоугольный параллелепипед) и собирать ее модель.</p>
Координаты точек и направление движения	<p>1) находить (с помощью учителя) расположения отмеченных на плоской фигуре точек относительно друг друга;</p> <p>2) определять расположения отмеченных на плоской фигуре точек;</p> <p>3) определять расположения отмеченных на плоской фигуре точек относительно друг друга.</p>
(Множества, Элементы логики)	
Множества и операции над ними	<p>1) составлять (с помощью учителя) по заданному признаку элементов множества чисел;</p> <p>2) группировать по заданному признаку элементов множества чисел, составлять их объединение и пересечение;</p> <p>3) составлять по заданному или самостоятельно установленному признаку элементов множества чисел, их объединение и пересечение.</p>
Высказывания	<p>1) решать задачи на логическое рассуждение, используя таблицы и графы с помощью инструкций учителя;</p> <p>2) решать задачи на логическое рассуждение методом составления таблиц и графов по инструкции учителя;</p> <p>3) решать задачи на логическое рассуждение методом составления таблиц и графов.</p>
Последовательности	<p>1) составлять последовательность по заданному правилу;</p> <p>2) составлять последовательность по самостоятельно выбранному правилу;</p> <p>3) составлять последовательность по самостоятельно выбранному правилу, находить нарушение.</p>
Комбинации предметов	<p>1) использовать «дерево возможностей» в решении задач, проблем в различных жизненных ситуациях (с помощью учителя);</p> <p>2) составлять «дерево возможностей» и использовать в решении задач, проблем в различных жизненных ситуациях (с помощью учителя);</p> <p>3) составлять «дерево возможностей» и использовать в решении задач, проблем в различных жизненных ситуациях.</p>

(Математическое моделирование)	
Задачи и математическая модель	<p>1) решать задачи с косвенными вопросами (связанные с отношениями «больше/меньше на», «больше/ меньше в ... раз(а)») (с помощью учителя)</p> <p>2) разбирать по плану и решать задачи с косвенными вопросами (связанные с отношениями «больше/меньше на», «больше/ меньше в ... раз(а)»)</p> <p>3) анализировать и решать задачи с косвенными вопросами (связанные с отношениями «больше/меньше на», «больше/ меньше в ... раз(а)») /нахождение стороны и площади прямоугольника, (квадрата).</p>
Математический язык	<p>1) понимать названия компонентов арифметических действий при чтении учителем выражений со скобками;</p> <p>2) использовать названия компонентов действий сложения, вычитания, умножения и деления при чтении и записи выражений со скобками;</p> <p>3) использовать названия компонентов действий сложения, вычитания, умножения и деления при чтении и записи выражений со скобками.</p>
(Числа и величины)	5 класс
Натуральные числа и число 0. Дроби	<p>1) читать и записывать многозначные числа, находить наибольшее число, среди представленных;</p> <p>2) уметь сравнивать многозначные числа;</p> <p>3) читать, записывать и сравнивать многозначные числа/округлять числа до заданного разряда.</p>
Операции над числами	<p>1) знать табличные случаи деления на 2, 5. 10;</p> <p>2) знать основные свойства делимости;</p> <p>3) классифицировать натуральные числа на основе признаков делимости.</p>
Величины и их единицы измерения	<p>1) различать достоинство различных купюр в казахстанской валюте;</p> <p>2) различать валюту других государств;</p> <p>3) различать купюры 10 000 тг, 20 000 тг и валюты других государств (рубль, евро, доллар) и производить с ними различные операции;</p>
(Элементы алгебры)	
Числовые и буквенные выражения	<p>1) использовать для решения задач формулы движения вдогонку и с отставанием;</p> <p>2) применять формулы движения вдогонку и с отставанием;</p>

		3) выводить и применять формулы движения вдогонку и с отставанием.
Равенства и неравенства. Уравнения		1) решать уравнения вида $39+490:k=46$, с помощью учителя; 2) решать уравнения вида $39+490:k=46$; 3) решать уравнения вида; $39+490:k=46$, $230 \cdot a+40=1000:2$.
(Элементы геометрии)		
Геометрические фигуры и их классификация		1) дополнять построение плоских фигур относительно оси симметрии на точечной бумаге с помощью учителя; 2) дополнять построение плоских фигур относительно оси симметрии на точечной бумаге; 3) дополнять построение плоских фигур относительно оси симметрии на точечной бумаге, находить величину угла.
Изображение и построение геометрических фигур		1) чертить окружность с помощью циркуля; 2) строить окружность по радиусу; 3) строить окружность и круг по радиусу.
Координаты точек и направление движения		1) называть исходную позицию движения объектов (навстречу друг другу, в противоположных направлениях); 2) выбирать исходную позицию и направление движения объектов (навстречу друг другу, в противоположных направлениях); 3) определять исходную позицию и направление движения объектов (навстречу друг другу, в противоположных направлениях).
(Множества, Элементы логики)		
Множества и операции над ними		1) определять объединение и пересечение множеств; 2) устанавливать элементы объединения и пересечения; 3) применять переместительное и сочетательное свойства объединения и пересечения множеств при решении задач;
Высказывания		1) решать простые логические задачи на развитие пространственного мышления; 2) решать логические задачи на развитие пространственного мышления по вопросному плану; 3) решать логические задачи на развитие пространственного мышления.

Последовательности	<ol style="list-style-type: none"> 1) составлять последовательность чисел, группы; 2) составлять последовательность чисел, группы чисел выбрав закономерность или правило с помощью учителя; 3) составлять последовательность чисел, группы чисел, выбрав самостоятельно закономерность или правило.
Комбинации предметов	<ol style="list-style-type: none"> 1) понимать решение комбинаторных задач методом перебора; 2) использовать метод перебора для решения комбинаторных задач; 3) решать комбинаторные задачи методом перебора.
(Математическое моделирование)	
Задачи и математическая модель	<ol style="list-style-type: none"> 1) решать арифметическим способом задачи на движение вдогонку и с отставанием по выданному плану или по аналогии с подобным решением; 2) решать арифметическим способом задачи на движение вдогонку и с отставанием; 3) решать арифметическим и алгебраическим способами задачи на движение вдогонку и с отставанием.
Математический язык	<ol style="list-style-type: none"> 1) понимать информацию о данных задачи, составлять чертеж к задачам на движение; 2) сравнивать и обобщать данные, составлять чертеж к задачам на движение; 3) интерпретировать информацию, сравнивать и обобщать данные, строить графики движения, составлять чертеж к задачам на движение.

Подразделы/темы (Ключевые навыки)	Дифференцированные цели обучения по уровням усвоения
<i>Информатика</i>	
Компьютер и программы 3 класс	
Устройства компьютера	<ol style="list-style-type: none"> 1) воспроизводить устройства ввода и вывода; 2) выбирать устройства ввода и выбора, и их функций; 3) различать устройства ввода (мышь и клавиатура) и вывода (монитор и принтер).
Файлы и папки	<ol style="list-style-type: none"> 1) запоминать понятия файл и папка; 2) демонстрировать файл и папку; 3) объяснять понятия файла и папки.
Окна программ	<ol style="list-style-type: none"> 1) показать включение и выключение компьютера; 2) оперировать с окнами программы;

	3) объяснять, что компьютерные программы создаются для выполнения пользовательских задач.
Слово за словом	
Набор и редактирование текста	1) называть, показывать команды открытия и сохранения файлов; 2) управлять командами открытия и сохранения файлов; 3) использовать команды открытия и сохранения файлов в компьютерных программах.
Форматирование текста	1) рассказывать о шрифте (начертание, цвет, выравнивание); 2) находить значение пиктограммы по картинке; 3) форматировать шрифт (начертание, цвет, выравнивание);
Компьютер и звуки	
Звуковые эффекты	1) вспоминать об этапах развития устройств для записи и прослушивания звука; 2) демонстрация и назначение программы для записи и редактирования; 3) использовать программы для записи, редактирования и воспроизведения звуков.
Редактирование звука	1) называть команды открытия и сохранения; 2) выбирать команды открытия и сохранения файлов; 3) использовать команды открытия и сохранения файлов в компьютерных программах.
Компьютерные рисунки	
Инструменты графического редактора	1) вспоминать и воспроизводить основные правила техники безопасности при работе с цифровыми устройствами; 2) проиллюстрировать основные правила техники безопасности при работе с цифровыми устройствами; 3) следовать основным правилам техники безопасности при работе с цифровыми устройствами.
Редактирование рисунка	1) запускать граф. редактор, рассказывать, показывать о использовании команд. открытия и сохранения; 2) применять команды открытия и сохранения файлов; 3) использовать команды открытия и сохранения файлов в компьютерных программах.
Творчество и компьютер	
Фигуры в графическом редакторе	1) вспомнить назначение команд. меню; 2) показать команды меню и продемонстрировать; 3) использовать команды меню в компьютерных программах.

Повторяющиеся фрагменты	<ol style="list-style-type: none"> 1) запускать граф. редактор, рассказывать, показывать о использовании команд. открытия и сохранения; 2) выбирать команды открытия и закрытия; 3) использовать команды открытия и сохранения файлов в компьютерных программах.
Цветовая палитра	<ol style="list-style-type: none"> 1) перечислять команды (обрезка, поворот, изменение размера); 2) составлять и редактировать граф. модель; 3) изменять внешний вид объекта (обрезка, поворот, изменение размера);
В Интернете обо всем на свете	
Поиск информации	<ol style="list-style-type: none"> 1) воспроизводить порядок поиска нужной информации в интернете; 2) продемонстрировать порядок поиска информации; 3) вырезать, копировать, вставлять выделенный текст в документ.
Безопасность в сети Интернет	<ol style="list-style-type: none"> 1) показывать запуск интернета, вспомнить понятия браузер, рассказывать как правильно использовать интернет для поиска информации; 2) выбор и запуск браузера; 3) использовать поисковые системы Интернет для нахождения ответов на конкретные вопросы.
Создание презентации	<ol style="list-style-type: none"> 1) вспоминать понятия поисковой системы ее назначении; 2) запускать поисковую систему, ввод вопроса; 3) использовать поисковые системы Интернет для нахождения ответов на конкретные вопросы.
Дизайн презентации	
Создание и оформление презентации	<ol style="list-style-type: none"> 1) запуск презентации, поиск информации, рассказывать правила набора текста; 2) демонстрировать правила набора текста, работа с изображением; 3) создавать простые презентации, содержащие текст и изображение.
Информация для презентации	<ol style="list-style-type: none"> 1) запуск презентации, рассказывать о назначениях вкладок; 2) демонстрация вкладок; 3) использовать готовый дизайн для оформления презентации.
Программирование 4 класс	
Логические операторы	<ol style="list-style-type: none"> 1) называть логические операторы и их назначениях; 2) применять и различает логические операторы; 3) использовать логические операторы.

Операторы сравнения	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать о операторах сравнения и их назначениях; 2) применять и связывать операторы сравнения в своих работах; 3) использовать операторы сравнения.
Робототехника. Лабиринты и кегль-ринг	
Датчик ультразвука	<ol style="list-style-type: none"> 1) вспоминать основную функцию датчика света; 2) использовать блоки для составления программы; 3) использовать датчик ультразвука.
Выход из лабиринта	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать о понятии лабиринт, вспоминать основную функцию и особенности датчик ультразвука; 2) задействовать применение датчика ультразвука, использовать блоки для составления программы; 3) использовать датчик ультразвука.
Кегль-ринг	<ol style="list-style-type: none"> 1) воспроизводить значение кегль-ринга, условия соревнования; 2) применять датчик цвета и датчик ультразвука; 3) использовать датчик цвета; использовать датчик ультразвука.
Создание видео	
Видеозапись	<ol style="list-style-type: none"> 1) вспоминать понятие ролик, видеозапись, назначения редактора Pad, запускать редактор; 2) применять интерфейс редактора, загружать файлы; 3) создавать видеоролики.
Презентации	
Звуки в презентации	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать о презентации их назначениях, о использовании звука и видео; 2) находить нужную информацию для презентации на компьютере, в интернете, показывать добавление звука, видео; 3) использовать фотографии, звуки и видео при создании презентации; вставлять звук и видео в презентацию.
Видео в презентации	<ol style="list-style-type: none"> 1) воспроизводить загрузку презентации рассказывает о поиске информации. анимации; 2) использовать интернет для поиска информации; 3) осуществлять поиск информации (файлов и папок на компьютере; настраивать анимацию объектов в презентации; использовать фотографии, звуки и видео при создании презентации; вставлять звук и видео в презентацию
Компьютеры будущего	

Надежность паролей	1) перечислять устройства относящиеся к ИКТ; 2) классифицировать развитие компьютерной техники; 3) объяснять, что устаревание компьютерной и мобильной техники связано с научно-техническим прогрессом.
--------------------	---

В современном понимании функциональная грамотность выступает как способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования (в первую очередь общего) с многоплановой человеческой деятельностью. Эта особенность функциональной грамотности четко просматривается в ее определении как умения решать жизненные задачи в различных сферах деятельности на основе прикладных знаний, необходимых всем в быстроменяющемся обществе.

В условиях инклюзивной среды общеобразовательной школы она служит основой подготовки к социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также самообразованию на протяжении всей жизни, выступает неременным условием успешной адаптации школьников к окружающей среде. В современных условиях она является гарантией выживания человека и атрибутом непрерывного образования. В уровне функциональной грамотности просматривается социальный аспект, характеризующий зависимость способности молодых людей применять прикладные знания и умения от материального положения семьи, ее социального статуса [101].

Основная цель обучения на интегративной основе – дать целостное представление об окружающем мире – связана с повышением умственной и других видов активности учащихся. Задачу интегрирования необходимо рассматривать через органическую реальную связь нескольких учебных дисциплин, что позволяет дать обучающимся представление о единстве окружающего нас мира.

Функциональная грамотность в наиболее широком определении выступает как способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь общего образования с многоплановой человеческой деятельностью.

При компетентностном подходе к оценке результатов обучения в понятие «естественно-научная грамотность» вкладывается способность использовать естественно-научные знания для отбора в реальных жизненных ситуациях тех проблем, которые могут быть исследованы и решены с помощью научных методов, для получения выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах, необходимых для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, а также для принятия соответствующих решений [101].

Содержание образовательной области «Человек. Общество. Природа» в проекте начальной школы 12-летнего обучения включает предметы «Естествознание», «Познание мира» для обеспечения элементарного уровня научных знаний в рамках системы «Человек – Общество – Природа». Данные

учебные предметы направлены на развитие природной любознательности обучающихся, исследовательских навыков, формирование научного понимания и видения окружающего мира. Содержание предметов структурировано по принципу «от простого к сложному, от знакомого к незнакомому». Осмысление причин и понимание взаимосвязи явлений и процессов живой и неживой природы, осознание многообразия и сложности окружающего мира расширит кругозор обучающихся. Учебный предмет «Естествознание» является пропедевтическим курсом к изучению самостоятельных учебных предметов «Биология», «Физика», «География», «Химия» на последующих уровнях образования, а также закладывает основы исследовательских навыков, важных для любой отрасли знаний.

Целью обучения предмета «Познание мира» является формирование у обучающихся системы знаний о взаимосвязях и взаимообусловленности человека, общества и природы с позиции национальных и общечеловеческих ценностей. Содержание данного предмета направлено на формирование у обучающихся навыков исторического мышления, понимания и осмысления прошлого и настоящего и их взаимосвязи, умений изучать, анализировать и делать обоснованные заключения по материалам исторических, правовых, экономических, политических, социологических источников информации и на их основе выстраивать независимые суждения, принимать собственные взвешенные решения; на воспитание патриотизма, формирование правовой грамотности, понимания идеалов и ценностей демократического правового общества, активной гражданской позиции для осуществления эффективного взаимодействия и выбора коммуникативных средств в условиях социокультурного общения.

В процессе дифференцированного обучения реализуется индивидуальный подход к учащимся как важнейший педагогический принцип, традиционно используемый в специальной педагогике и предполагающий учёт индивидуальных психофизических, личностных особенностей каждого ученика, уровня сформированности определённых навыков. Ниже в таблице для педагогов начальной школы предлагаются примеры дифференциации учебных целей с учетом разных уровней усвоения обучающихся по предметам «Естествознание» и «Познание мира».

Таблица 10. Примеры дифференциации целей с учетом разных уровней усвоения по предметам «Естествознание» и «Познание мира» (1 – начальный уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень).

Ключевые навыки	Дифференцированные цели обучения по уровням усвоения
<i>Естествознание</i>	
1 класс	
Роль науки и исследователей	1) называть некоторые явления, показывать на рисунке;

	<p>2) называть явления окружающей среды, уметь показывать, различать, сравнивать с изображением;</p> <p>3) объяснять необходимость изучения явлений, процессов и объектов окружающего мира.</p>
Методы познания природы	<p>1) называть явления окружающего мира;</p> <p>2) рассказывать о явлениях окружающего мира;</p> <p>3) проводить наблюдения за явлениями окружающего мира.</p>
Живая природа	
Растения	<p>1) знать, что растение относится к живому организму;</p> <p>2) знать, что растение относится к живому организму, знать живую и неодушевленную природу, уметь сравнивать;</p> <p>3) определять основные характеристики растений и их жизненные формы;</p>
Животные	<p>1) называть животные и растения, различать домашних и диких животных;</p> <p>2) сравнивать животные и растения, определять различия, называть и различать молодняков домашних животных;</p> <p>3) сравнивать животных и растения, определять их сходства и различия.</p>
Человек	<p>1) знать основные органы человеческого тела;</p> <p>2) знать функции основных органов человеческого тела;</p> <p>3) называть основные части тела человека и их функции.</p>
Земля и космос	
Земля	<p>1) знать о форме Земли;</p> <p>2) знать о модели формы Земли;</p> <p>3) определять форму Земли на основе ее модели.</p>
Космос	<p>1) знать о космосе, об астрономии;</p> <p>2) знать об астрономии как о науке о космосе;</p> <p>3) характеризовать астрономию как науку о космосе, описывать приборы и летательные аппараты для изучения космоса.</p>
Пространство и время	<p>1) знать о времени;</p> <p>2) знать о важности времени;</p> <p>3) объяснять важность времени.</p>
Физика природы	
Силы и движение	<p>1) знать о движениях тел;</p>

	2) знание о движений различных тел; 3) приводить примеры движений различных тел.
Свет	1) знать о свете и темноте; 2) говорить о свете и темноте с помощью учителя; 3) сравнивать свет и темноту.
Звук	1) знать о распространении звука; 2) знать об особенностях распространения звука с помощью учителя; 3) объяснять особенности распространения звука.
Тепло	1) знать о приборах для получения тепла; 2) повторять о приборах для получения тепла с помощью учителя; 3) определять приборы для получения тепла.
Электричество	1) говорить об электроэнергии в повседневной жизни человека; 2) знать об электроэнергии в повседневной жизни людей; 3) объяснять важность электроэнергии в повседневной жизни людей.
Магнетизм	1) знать о свойствах магнитов; 2) понимать о свойствах магнитов; 3) исследовать свойства магнитов.
2 класс	
Я – исследователь	
Роль науки и исследователей	1) называть явления, процессы и объекты окружающего мира 2) знать об условиях, необходимых для изучения явлений, процессов и объектов окружающего мира 3) определять условия и личностные качества исследователя, необходимые для изучения явлений, процессов и объектов окружающего мира
Методы познания природы	1) знать о проведении наблюдения 2) составлять план проведения наблюдения с помощью учителя 3) составлять план проведения наблюдения;
Живая природа	
Растения	1) знать о произрастании растений в различных условиях; 2) понимать о возможностях произрастания растений в различных условиях;

	3) исследовать возможность произрастания растений в различных условиях.
Животные	1) называть представителей классов животных: насекомые, рыбы, земноводные, пресмыкающиеся, птицы и млекопитающие; 2) знать о представителях классов животных: насекомые, рыбы, земноводные, пресмыкающиеся, птицы и млекопитающие; 3) различать представителей классов животных: насекомые, рыбы, земноводные, пресмыкающиеся, птицы и млекопитающие.
Человек	1) знать о движении мышц; 2) знать о сокращении мышц в движении; 3) объяснять роль сокращения мышц в движении.
Вещества и их свойства	
Воздух	1) говорить о планете; 2) объяснять значение воздуха для нашей планеты с помощью учителя; 3) объяснять значение воздуха для нашей планеты.
Вода	1) рассказывать о воде; 2) повторить физические свойства воды с помощью учителя; 3) определять физические свойства воды (без вкуса, без запаха, без определенной формы, текучесть).
Природные ресурсы	1) говорить о природных ресурсах; 2) повторить использования природных ресурсов совместно с учителем; 3) определять назначение природных ресурсов.
Земля и космос	
Земля	1) знание о природном спутнике Земли; 2) рассказывать с учителем о естественном спутнике Земли; 3) определять естественный спутник Земли.
Космос	1) говорить о Солнечной системе; 2) знать о расположении планет Солнечной системы; 3) определять порядок расположения планет Солнечной системы.
Пространство и время	1) перечислять основные единицы измерения времени; 2) знать основные единицы измерения времени;

	3) различать основные единицы измерения времени.
Физика природы	
Силы и движение	1) знать о скорости; 2) при объяснении скорости перечислять качественные характеристики; 3) использовать при объяснении качественные характеристики скорости (быстро, медленно).
Свет	1) знать о способностях некоторых тел пропускать свет; 2) повторять способности некоторых тел пропускать свет с помощью учителя; 3) исследовать способность некоторых тел пропускать свет.
Звук	1) знать о громкости звука; 2) определять с помощью учителя источники звука по громкости; 3) классифицировать источники звука по громкости.
Тепло	1) знать информацию о температурах различных тел; 2) повторять температуры различных тел с помощью учителя; 3) измерять температуру различных тел.
Магнетизм	1) знать о применении магнитов; 2) рассказывать о применении магнитов; 3) описывать сферы применения магнитов.
3 класс	
Я – исследователь	
Роль науки и исследователей	1) повторять с учителем о наиболее значимых научных открытиях; 2) знать о наиболее значимых научных открытиях и их влиянии на повседневную жизнь человека; 3) рассказывать о наиболее значимых научных открытиях и их влиянии на повседневную жизнь человека.
Методы познания природы	1) знать о результатах проведенного эксперимента; 2) фиксировать результаты проведенного эксперимента по составленному плану в виде диаграмм;

	3) фиксировать результаты проведенного эксперимента по составленному плану в виде диаграмм, формулировать выводы.
Живая природа	
Растения	1) знать о процессе фотосинтеза у растений 2) повторять о выделении кислорода растениями в процессе фотосинтеза с помощью учителя 3) объяснять выделение кислорода растениями в процессе фотосинтеза;
Животные	1) говорить об изменении численности животных 2) рассказывать об изменении численности животных 3) объяснять изменение численности животных от изменений условий среды обитания.
Человек	1) рассказывать о кровеносной системе; 2) рассказывать о кровеносной системе и ее роль в организме человека с помощью учителя; 3) описывать кровеносную систему и ее роль в организме человека.
Вещества и их свойства	
Типы веществ	1) рассказывать о происхождениях веществ; 2) знать о происхождениях веществ; 3) классифицировать вещества по происхождению и агрегатному состоянию.
Воздух	1) рассказывать о влиянии воздуха на горение; 2) знать о влиянии воздуха на горение; 3) описывать влияние воздуха на горение.
Вода	1) рассказывать о фильтре для очистки воды; 2) рассказывать о фильтре для очистки воды с помощью учителя; 3) предлагать собственную модель фильтра для очистки воды.
Природные ресурсы	1) рассказывать о плодородии почвы; 2) рассказывать о плодородии почвы с помощью учителя; 3) исследовать плодородие почв в зависимости от состава.
Земля и космос	
Земля	1) знать о сферах Земли; 2) графически изображать сферы Земли с помощью учителя; 3) графически изображать сферы Земли.

Космос	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать о значении Космоса 2) знать о значении Космоса в развитии человечества 3) объяснять значение космоса в развитии человечества
Пространство и время	<ol style="list-style-type: none"> 1) говорить об оси Земли; 2) рассказывать об оси Земли; 3) объяснять следствие осевого вращения Земли.
Физика природы	
Силы и движение	<ol style="list-style-type: none"> 1) знать о силе трения; 2) приводить примеры проявления силы трения с помощью учителя; 3) исследовать силу трения и приводить примеры ее проявления.
Свет	<ol style="list-style-type: none"> 1) говорить о способности предметов отражать свет; 2) рассказывать о способности предметов отражать свет; 3) объяснять способность предметов отражать свет.
Звук	<ol style="list-style-type: none"> 1) говорить о громкости звука источника звука; 2) объяснять зависимость громкости звука от расстояния между источником звука и приемником звука с помощью учителя; 3) объяснять зависимость громкости звука от расстояния между источником звука и приемником звука.
Электричество	<ol style="list-style-type: none"> 1) говорить простейшей электрической цепи; 2) рассказывать о простейшей электрической цепи с помощью учителя; 3) собирать схему строения простейшей электрической цепи.
Магнетизм	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать о магните; 2) знать о намагничивании различных металлов с помощью магнита; 3) исследовать намагничивание различных металлов с помощью магнита.
4 класс	
Я – исследователь	
Роль науки и исследователей	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать об актуальных направлениях исследований; 2) знать об актуальных направлениях исследований;

	3) определять актуальные направления исследований на основе собственных размышлений.
Методы познания природы	1) рассказывать о методе исследования; 2) указать на недостатки и преимущества метода исследования с помощью учителя; 3) обосновать выбор метода исследования (наблюдение и эксперимент), основываясь на их преимуществах и недостатках.
Живая природа	
Растения	1) рассказывать об образовании семян в результате опыления; 2) описывать образование семян в результате опыления с помощью учителя; 3) описывать образование семян в результате опыления.
Животные	1) рассказывать о модели пищевых цепей в определенной среде обитания; 2) знать о модели пищевых цепей в определенной среде обитания; 3) составлять модели пищевых цепей в определенной среде обитания.
Человек	1) знать о нервной системе; 2) рассказывать о нервной системе; 3) описывать нервную систему и ее роль в организме человека.
Вещества и их свойства	
Типы веществ	1) знать о составленном плане эксперимента; 2) рассказывать о составленном плане эксперимента с помощью учителя; 3) получать новое вещество согласно составленному плану эксперимента.
Воздух	1) рассказывать о процессе перемещения воздуха в природе; 2) знать о процессе перемещения воздуха в природе; 3) объяснять процесс перемещения воздуха в природе.
Вода	1) говорить о растворимости различных веществ в воде; 2) рассказывать о растворимости различных веществ в воде с помощью учителя; 3) исследовать растворимость различных веществ в воде.

Природные ресурсы	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать о сохранении и бережном использовании полезных ископаемых; 2) знать о сохранении и бережном использовании полезных ископаемых; 3) предлагать пути сохранения и бережного использования полезных ископаемых.
Земля и космос	
Земля	<ol style="list-style-type: none"> 1) называть крупные элементы земной поверхности; 2) знать крупные элементы земной поверхности; 3) называть и характеризовать крупные элементы земной поверхности.
Космос	<ol style="list-style-type: none"> 1) перечислить отдельные космические тела; 2) знать отдельные космические тела; 3) характеризовать отдельные космические тела.
Пространство и время	<ol style="list-style-type: none"> 1) перечислить времена года; 2) рассказать о временах года; 3) характеризовать времена года.
Физика природы	
Свет	<ol style="list-style-type: none"> 1) знать такие свойства света, как отражение, поглощение; 2) рассказывать о таких свойствах света, как отражение, поглощение; 3) исследовать и объяснять такие свойства света, как отражение, поглощение.
Звук	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать о влиянии определенных преград на громкость и распространение звука; 2) знать о влиянии определенных преград на громкость и распространение звука; 3) исследовать и объяснять влияние определенных преград на громкость и распространение звука.
Тепло	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать о теплопроводности различных материалов; 2) знать о теплопроводности различных материалов; 3) исследовать теплопроводность различных материалов.
Электричество	<ol style="list-style-type: none"> 1) рассказывать о электропроводности различных материалов; 2) знать о электропроводности различных материалов;

3) исследовать электропроводность различных материалов.

Реализация задачи по обеспечению доступности образования возможна при условии создания в школах комфортной образовательной среды, когда учебный процесс протекает в условиях, наиболее благоприятных для всех обучающихся.

Искусству принадлежит важная роль в организации процесса социализации личности, поскольку оно обладает возможностью реального психологического влияния на еще недостаточно устойчивую психику ребенка. Благодаря этому влиянию осуществляется не только процесс формирования эстетических идеалов человека, но и способность видеть и воспринимать мир на личностном уровне, что играет важнейшую роль в процессе организации социальных отношений.

В этой связи невозможно переоценить роль искусства, так как занятия творчеством дают большие возможности для решения задач психолого-педагогической поддержки обучающихся в инклюзивной образовательной среде. Нужно отметить, что некоторые дети могут иметь трудности и ограничения, связанные с речью или слухом, поэтому невербальные средства оказываются наилучшим выходом для раскрытия чувств и эмоций, избавления от негативных мыслей, которые блокируют способности тела. В процессе овладения элементарными умениями, навыками и способами художественной деятельности происходит выявление скрытых компенсаторных возможностей и «сильных» сторон детей с особыми потребностями. В будущем это может оказаться хорошей основой для формирования профессиональных навыков и дальнейшей социализации в обществе.

Безусловно, искусство воспитывает чуткое отношение к прекрасному, способствует формированию гармонично развитой личности, основанное на глубоких художественных традициях, входит в жизнь, благотворно влияет на формирование человека будущего. Изобразительное и музыкальное искусство, по мнению ученых является одним из лучших средств развития наблюдательности, памяти, мышления, воображения. Поэтому рекомендуется шире вводить рисование и музыку в процесс обучения и как самостоятельные предметы, а также как вспомогательные средства, приемы обучения при изучении других предметов. Также общеизвестно и то, что занятие искусством имеет большое значение для интеллектуального развития детей.

Таким образом, предметы образовательной области «Мир искусства» в начальной школе способствуют социальной адаптации детей с особыми потребностями, освоению социального опыта, помогают включению в систему общественных отношений, формированию трудовых умений и навыков, достижению высокой самооценки, повышению жизненных мотиваций.

Содержание образовательной области «мир искусства» в начальной школе 12-летнего обучения реализуется в рамках учебных предметов «Изобразительное искусство» и «Музыкальное искусство».

Среди основных требований к содержанию образовательной области «мир искусства» можно выделить следующие:

- воспитание через произведения художественного искусства нравственных, духовно - нравственных, художественно-эстетических, чувственных, вкусовых, наблюдательных, доброжелательных, этических качеств учащихся;
- формирование представлений о казахской национальной (народной), профессиональной музыке, изобразительном искусстве, культуре этносов;
- формирование начальных знаний о видах искусства (музыкальное, изобразительное, прикладно-декоративное, архитектурное, дизайнерское и др.);
- развивать интерес к видам искусства, формировать через искусство чувство уважения к национальным обычаям и традициям;
- развитие художественно-изобразительных умений, музыкальных способностей, творческого потенциала и воображения учащегося;
- формирование навыков поиска, восприятия, понимания, анализа, самостоятельного использования информации о произведениях искусства;
- формировать умения образно и последовательно передавать игру через свою творческую деятельность;
- воспитание эстетического вкуса и чувствительности.

В соответствии с современными психолого-педагогическими тенденциями дифференцированное обучение является одной из продуктивных педагогических технологий, отражающих идеи личностно-ориентированного подхода, базирующегося на принципах гуманистической направленности процесса образования.

Следовательно, образовательный процесс по предметам образовательной области «Мир искусства» в начальной школе необходимо строить с учетом психофизических особенностей детей, предлагать задания в соответствии с их индивидуальными возможностями и способностями. Поскольку любой ребенок обладает природной способностью к творчеству, работа в условиях инклюзивного процесса уникальна по своим возможностям и является целенаправленной учебно-воспитательной деятельностью по развитию творческих возможностей и способностей всех обучающихся.

В связи с этим в качестве методической помощи педагогам начальной школы предлагаются примеры дифференциации учебных целей по предметам данной образовательной области «Мир искусства».

Ниже в таблице для педагогов начальной школы предлагаются примеры дифференциации учебных целей с учетом разных уровней усвоения обучающихся по предметам «Изобразительное искусство» и «Музыкальное искусство».

Таблица 11. Примеры дифференциации целей с учетом разных уровней усвоения по предметам «Изобразительное искусство» и «Музыкальное искусство». (1 – начальный уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень).

Ключевые навыки	Дифференцированные цели обучения по уровням усвоения
<i>Изобразительное искусство</i>	

Исследование и развитие творческих идей 1 класс	
Знание и понимание искусства, культуры и традиций	<ol style="list-style-type: none"> 1) перечислить основные виды и жанры изобразительного искусства; 2) выбрать основные виды и жанры изобразительного искусства; 3) определять основные виды и жанры изобразительного искусства.
Создание и изготовление творческих работ	
Изображение окружающего мира	<ol style="list-style-type: none"> 1) изображать с помощью учителя определенные визуальные элементы окружающего мира простыми способами; 2) изображать по образцу определенные визуальные элементы окружающего мира простыми способами; 3) изображать определенные визуальные элементы окружающего мира простыми способами.
Презентация, анализ и оценивание	
Обсуждение и оценка творческих работ	<ol style="list-style-type: none"> 1) комментировать творческую работу с помощью учителя; 2) комментировать творческую работу используя составленные критерии и предлагать идеи для улучшения творческой работы; 3) комментировать творческую работу.
Исследование и развитие творческих идей 2 класс	
Знание и понимание искусства, культуры и традиций	<ol style="list-style-type: none"> 1) воспроизвести основные элементы (орнаменты, цвет, материалы) прикладного искусства народов Казахстана; 2) использовать основные элементы (орнаменты, цвет, материалы) прикладного искусства народов Казахстана; 3) определять основные элементы (орнаменты, цвет, материалы) прикладного искусства народов Казахстана.
Планирование	<ol style="list-style-type: none"> 1) установить последовательность выполнения творческой работы с помощью учителя; 2) обсуждать последовательность выполнения творческой работы;

	3) определять последовательность выполнения творческой работы.
Создание и изготовление творческих работ	
Изображение окружающего мира	1) изображать с помощью учителя определенные визуальные элементы окружающего мира различными способами и средствами; 2) изображать по образцу определенные визуальные элементы окружающего мира различными способами и средствами; 3) изображать определенные визуальные элементы окружающего мира различными способами и средствами.
Презентация, анализ и оценивание	
Обсуждение и оценка творческих работ	1) комментировать (с помощью учителя) творческую работу и вносить предложения по ее улучшению; 2) комментировать творческую работу и вносить предложения по ее улучшению, согласно составленным критериям; 3) комментировать творческую работу и вносить предложения по ее улучшению.
Исследование и развитие творческих идей 3 класс	
Знание и понимание искусства, культуры и традиций	1) запомнить различные произведения искусства отечественной и мировой культуры изучить их особенности (жанр, техника исполнения, настроение); 2) перечислить различные произведения искусства отечественной и мировой культуры и определить их особенности (жанр, техника исполнения, настроение); 3) знать различные произведения искусства отечественной и мировой культуры и объяснять их особенности (жанр, техника исполнения, настроение).
Планирование	1) следовать указаниям учителя по планированию процесса работы и правильной организации рабочего места; 2) воспроизвести процесс работы и правильно организовывать рабочее место; 3) планировать процесс работы и правильно организовывать рабочее место.
Создание и изготовление творческих работ	

Изображение окружающего мира	<ol style="list-style-type: none"> 1) изображать визуальные элементы окружающего мира; 2) изображать визуальные элементы окружающего мира с помощью различных техник и средств; 3) изображать визуальные элементы окружающего мира комбинируя различные техники и средства.
Презентация, анализ и оценивание	
Обсуждение и оценка творческих работ	<ol style="list-style-type: none"> 1) описать творческую работу; 2) оценивать творческую работу; 3) оценивать творческую работу и предлагать идеи для улучшения творческой работы.
Исследование и развитие творческих идей 4 класс	
Знание и понимание искусства, культуры и традиций	<ol style="list-style-type: none"> 1) знать и понимать национальные особенности прикладного искусства казахского народа и народов мира; 2) вспомнить и перечислить национальные особенности прикладного искусства казахского народа и народов мира; 3) определять и описывать национальные особенности прикладного искусства казахского народа и народов мира.
Планирование	<ol style="list-style-type: none"> 1) следовать указаниям учителя по планированию процесса работы и правильной организации рабочего места; 2) воспроизвести процесс работы и правильно организовывать рабочее место; 3) планировать процесс работы и правильно организовывать рабочее место.
Создание и изготовление творческих работ	
Изображение окружающего мира	<ol style="list-style-type: none"> 1) изображать визуальные элементы окружающего мира; 2) изображать визуальные элементы окружающего мира с помощью различных техник и средств; 3) изображать визуальные элементы окружающего мира комбинируя различные техники и средства.
Презентация, анализ и оценивание	

Обсуждение и оценка творческих работ	1) оценивать творческую работу в соответствии с предложенными критериями; 2) оценивать творческую работу в соответствии с предложенными критериями; 3) оценивать творческую работу в соответствии с критериями, вносить предложения об улучшении творческой работы.
--------------------------------------	---

Ключевые навыки	Дифференцированные цели обучения по уровням усвоения
<i>Музыкальное искусство</i>	
Слушание, анализ и исполнение музыки 1 класс	
Слушание и анализ музыки	1) узнавать на слух знакомые звуки, музыку; 2) определять и описывать на слух знакомые звуки; 3) определять на слух знакомые звуки.
Музыкально-исполнительская деятельность	1) исполнять песню в соответствии с правилами пения; 2) исполнять песню в соответствии с правилами частично; 3) исполнять песню.
Музыкальная грамота Средства музыкальной выразительности	1) определять на слух средства музыкальной выразительности; 2) определять на слух высокий, средний, низкий регистры, динамику (f, p); 3) определять на слух высоту нот соль и ми.
Строение и форма музыкального произведения	1) различать строение песни: куплет, куплет-припев; 2) различать строение песни с помощью одноклассников; 3) различать строение песни с помощью учителя.
Музыкальные понятия	1) знать основные музыкальные понятия; 2) знать основные музыкальные понятия с помощью одноклассников; 3) знать основные музыкальные понятия с помощью наглядностей и учителя.

Музыкальные жанры и стили	<ul style="list-style-type: none"> 1) знать музыкальные жанры; 2) знать и определять музыкальные жанры с помощью одноклассников; 3) знать названия музыкальных жанров.
Музыкальные инструменты	<ul style="list-style-type: none"> 1) определять на слух звучание различных музыкальных инструментов; 2) определять на слух звучание различных инструментов с помощью одноклассников; 3) определять звучание различных инструментов с помощью учителя.
Нотная грамота	<ul style="list-style-type: none"> 1) знать основы нотной грамоты; 2) знать основы нотной грамоты с помощью учителя; 3) знать названия нот.
Создание музыкально-творческих работ	
Музыкальное творчество	<ul style="list-style-type: none"> 1) передавать характер музыки через музыкально-творческую работу; 2) передавать характер музыки через музыкально-творческую работу с помощью одноклассников; 3) передавать характер музыки через музыкально-творческую работу с помощью учителя.
Презентация и оценивание музыкально-творческих работ	
Презентация и оценивание музыки	<ul style="list-style-type: none"> 1) уметь представлять свою творческую работу; 2) уметь представлять свою творческую работу с помощью одноклассников; 3) уметь представлять свою творческую работу с помощью учителя.
Слушание, анализ и исполнение музыки 2 класс	
Слушание и анализ музыки	<ul style="list-style-type: none"> 1) различать и определять вид мелодии: вокальная, инструментальная; 2) определять вид мелодии: вокальная, инструментальная; 3) определять настроение музыкальных произведений с помощью учителя.
Музыкально-исполнительская деятельность	<ul style="list-style-type: none"> 1) исполнять песни в соответствии с дирижерскими жестами; 2) играть на шумовых музыкальных и ударных инструментах, соблюдая ритмический рисунок;

	3) играть на шумовых музыкальных, соблюдая темп.
Музыкальная грамота Средства музыкальной выразительности	1) определять и сравнивать средства музыкальной выразительности; 2) определять средства музыкальной выразительности; 3) определять средства музыкальной выразительности с помощью учителя.
Строение и форма музыкального произведения	1) определять в музыкальном произведении мотив, музыкальную фразу, предложение; 2) определять в музыкальном произведении мотив, музыкальную фразу; 3) определять в музыкальном произведении мотив с помощью учителя.
Музыкальные понятия	1) определять и различать основные музыкальные понятия; 2) определять и различать основные музыкальные понятия с помощью учителя; 3) знать основные музыкальные понятия.
Музыкальные жанры и стили	1) определять музыкальные жанры; 2) определять музыкальные инструменты с помощью одноклассников; 3) определять музыкальные инструменты с помощью учителя.
Музыкальные инструменты	1) сравнивать звучание народных и классических музыкальных инструментов; 2) сравнивать звучание народных и классических музыкальных инструментов; 3) сравнивать звучание народных и классических музыкальных инструментов с помощью учителя.
Нотная грамота	1) исполнять по нотам простые мелодии самостоятельно; 2) исполнять по нотам простые мелодии с помощью одноклассников; 3) исполнять по нотам простые мелодии с помощью учителя.
Создание музыкально-творческих работ	

Музыкальное творчество	<ul style="list-style-type: none"> 1) передавать характер музыки через музыкально-творческую работу; 2) передавать характер музыки через музыкально-творческую работу с помощью одноклассников; 3) передавать характер музыки через музыкально-творческую работу с помощью учителя.
Презентация и оценивание музыкально-творческих работ	
Презентация и оценивание музыки	<ul style="list-style-type: none"> 1) уметь представлять и оценивать свою творческую работу; 2) уметь представлять и оценивать свою творческую работу с помощью одноклассников; 3) уметь представлять и оценивать свою творческую работу с помощью учителя.
3 класс	
Слушание, анализ и исполнение музыки	
Слушание и анализ музыки	<ul style="list-style-type: none"> 1) определять и сравнивать характер, содержание, жанр, средства музыкальной выразительности прослушанной музыки; 2) определять и сравнивать характер, содержание прослушанной музыки; 3) определять и сравнивать характер прослушанной музыки.
Музыкально-исполнительская деятельность	<ul style="list-style-type: none"> 1) демонстрировать навыки игры на музыкальных инструментах, используя музыкальные штрихи самостоятельно; 2) демонстрировать навыки игры на музыкальных инструментах, используя музыкальные штрихи с помощью одноклассников; 3) демонстрировать навыки игры на музыкальных инструментах, используя музыкальные штрихи с помощью учителя.
Музыкальная грамота Средства музыкальной выразительности	<ul style="list-style-type: none"> 1) определять средства музыкальной выразительности и использовать их при исполнении; 2) определять средства музыкальной выразительности и использовать их при исполнении с помощью одноклассников;

	3) определять средства музыкальной выразительности и использовать их при исполнении с помощью учителя.
Строение и форма музыкального произведения	1) определять строение музыкальной формы: куплетная, куплетно-припевная; 2) определять строение музыкальной формы: одночастная, двухчастная; 3) определять строение музыкальной формы: куплетная, куплетно-припевная.
Музыкальные понятия	1) определять и различать основные музыкальные понятия при анализе музыкального произведения; 2) различать основные музыкальные понятия; 3) давать определения музыкальным понятиям.
Музыкальные жанры и стили	1) определять и различать музыкальные жанры и стили самостоятельно; 2) определять и различать музыкальные жанры и стили с помощью одноклассников; 3) определять и различать музыкальные жанры и стили с помощью учителя.
Музыкальные инструменты	1) различать музыкальные инструменты народного, духового, симфонического оркестров; 2) различать музыкальные инструменты народного, духового, симфонического оркестров с помощью одноклассников; 3) различать музыкальные инструменты народного, духового, симфонического оркестров с помощью учителя.
Нотная грамота	1) исполнять по нотам простые мелодии; 2) исполнять по нотам мелодии; 3) исполнять мелодии.
Создание музыкально-творческих работ	
Музыкальное творчество	1) предлагать идеи для музыкально-творческих работ самостоятельно; 2) предлагать идеи для музыкально-творческих работ с помощью одноклассников; 3) предлагать идеи для музыкально-творческих работ с помощью учителя.
Презентация и оценивание музыкально-творческих работ	

Презентация и оценивание музыки	<ol style="list-style-type: none"> 1) уметь представлять и оценивать творческую работу самостоятельно; 2) уметь представлять и оценивать творческую работу с помощью одноклассников; 3) уметь представлять и оценивать творческую работу с помощью учителя.
4 класс	
Слушание, анализ и исполнение музыки	
Слушание и анализ музыки	<ol style="list-style-type: none"> 1) определять и сравнивать звучание музыкального произведения в разном исполнении; 2) определять звучание музыкального произведения в разном исполнении; 3) определять звучание музыкального произведения в разном исполнении с помощью учителя.
Музыкально- исполнительская деятельность	<ol style="list-style-type: none"> 1) демонстрировать навыки игры на музыкальных инструментах, соблюдая ритмический и динамический ансамбли; 2) демонстрировать навыки игры на музыкальных инструментах, соблюдая ритмический и динамический ансамбли с помощью одноклассников; 3) демонстрировать навыки игры на музыкальных инструментах, соблюдая ритмический и динамический ансамбли с помощью учителя.
Музыкальная грамота Средства музыкальной выразительности	<ol style="list-style-type: none"> 1) исполнять и импровизировать музыку, используя средства музыкальной выразительности; 2) исполнять и импровизировать музыку, используя средства музыкальной выразительности с помощью одноклассников; 3) исполнять и импровизировать музыку, используя средства музыкальной выразительности с помощью учителя.
Строение и форма музыкального произведения	<ol style="list-style-type: none"> 1) определять классические музыкальные формы: соната, рондо, вариация, симфония; 2) определять классические музыкальные формы: соната, рондо, вариация, симфония с помощью учителя;

	3) знать классические музыкальные формы: соната, рондо, вариация, симфония.
Музыкальные понятия	1) использовать основные музыкальные понятия в устных и письменных работах; 2) использовать основные музыкальные понятия в письменных работах; 3) использовать музыкальные понятия в устных работах.
Музыкальные жанры и стили	1) исполнять музыку в разных жанрах и стилях; 2) исполнять музыку в разных жанрах и стилях с помощью одноклассников; 3) исполнять музыку в разных жанрах и стилях с помощью учителя.
Музыкальные инструменты	1) различать группы музыкальных инструментов в зависимости от способа звукоизвлечения; 2) различать группы музыкальных инструментов; 3) различать музыкальные инструменты по звучанию.
Нотная грамота	1) применять основы нотной грамоты при выполнении устных и письменных работ; 2) применять основы нотной грамоты при выполнении устных и письменных работ с помощью одноклассников; 3) применять основы нотной грамоты при выполнении устных и письменных работ с помощью учителя.
Создание музыкально-творческих работ	
Музыкальное творчество	1) сочинять и импровизировать простые музыкально-творческие работы, используя средства музыкальной выразительности; 2) сочинять и импровизировать простые музыкально-творческие работы, используя средства музыкальной выразительности с помощью одноклассников; 3) сочинять и импровизировать простые музыкально-творческие работы, используя средства музыкальной выразительности с помощью учителя.

Презентация и оценивание музыкально-творческих работ	
Презентация и оценивание музыки	1) уметь представлять и оценивать творческую работу, вносить предложения по ее улучшению; 2) уметь представлять и оценивать творческую работу, вносить предложения по ее улучшению с помощью одноклассников; 3) уметь представлять и оценивать творческую работу, вносить предложения по ее улучшению с помощью учителя.

Инклюзивное образование, являющееся составной частью парадигмы «Образование для всех», представляет собой подход, предусматривающий равенство шансов у 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.

Следовательно, инклюзивное образование предполагает расширение миссии организации образования, состоящей в удовлетворении адекватным образом разнообразных образовательных потребностей всех учащихся.

В связи с этим в решении проблемы здоровьесбережения и здоровье созидания в современном обществе ведущая роль отводится системе образования, ориентированной на формирование здорового образа жизни обучающихся, как приоритетной задачи, так как здоровый образ жизни является педагогически зависимым фактором.

Известно, что в современном обществе уровень здоровья детей снижается, увеличивается процент детей с особыми образовательными потребностями, в связи с чем одним из приоритетных направлений государственной политики в Казахстане является создание условий для предоставления всем детям доступа к качественному образованию с учетом особенностей их психофизического развития.

Несомненно, регулярные занятия физической культурой для всех детей являются жизненно необходимыми для обеспечения физического и духовного развития, усвоения правил и норм поведения в различных условиях, дальнейшей социализации. На занятиях физической культурой в начальной школе основным методом является игровой метод как наиболее близкий к ведущей деятельности ребенка и дающий широкие возможности для совершенствования двигательных навыков, проявления самостоятельности и творчества.

Наряду с этим, игровая деятельность детей развивает их познавательные способности, морально-волевые качества, формирует поведение в обществе. При этом педагогам в каждодневной практике необходимо соблюдать принципы инклюзивности, которые включают доступность, индивидуальный подход,

дифференциацию материала, адекватность возможностям, избегая также и излишнего упрощения.

Содержание образовательной области «Физическая культура и здоровье» в проекте стандарта 12-летнего обучения реализуется в рамках учебного предмета «Физическая культура».

Среди основных требований к содержанию образовательной области «Физическая культура и здоровье» в начальной школе можно выделить следующие:

- формирование представлений о роли физической культуры в жизни человека;
- овладение спортом, танцами, гимнастикой и национальными видами спорта, умением применять их для укрепления здоровья;
- понимание мировоззренческого и воспитательного значения национальных спортивных игр;
- совершенствование жизненно важных и полезных для здоровья двигательных умений и навыков;
- совершенствование спортивных качеств, таких как скорость, гибкость, ловкость, выносливость, энергичность, честность, справедливость;
- овладение физическими упражнениями акробатического, гимнастического, легкоатлетического, спортивного танца и других направлений;
- укрепление здоровья, повышение функциональных возможностей организма, совершенствование и развитие осанки;
- соблюдение правил личной гигиены, укрепления физического и психического здоровья и здорового образа жизни;
- воспитание культуры общения со сверстниками в условиях учебной, игровой и соревновательной деятельности;
- воспитание стремления к самосовершенствованию.

С целью оказания методической помощи учителям физической культуры начальной школы предлагаются примеры дифференциации учебных целей по предметам данной образовательной области «Физическая культура и здоровье».

Ниже в таблице для педагогов начальной школы предлагаются примеры дифференциации учебных целей с учетом разных уровней усвоения обучающихся по предмету «Физическая культура».

Таблица 12. Примеры дифференциации целей с учетом разных уровней усвоения по предмету «Физическая культура». (1 – начальный уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень).

Ключевые навыки	Дифференцированные цели обучения по уровням усвоения
Физическая культура	
Двигательная деятельность 1 класс	

<p>Развитие основных двигательных навыков: опорно-двигательный аппарат, управление телом и объектом</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) понимать и воспринимать «образ Я» как субъект двигательной деятельности (личностное самоопределение); 2) освоить двигательные навыки, последовательности движений, развить координационные способности; 3) знать и уметь выполнять основные двигательные навыки и умения.
<p>Улучшение и выполнение сопряженных движений в различных физических упражнениях, способствующих физическому развитию</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) понимать, воспринимать простые физические движения; 2) знать об основных физических движениях, физических упражнениях; 3) уметь выполнять ряд основных физических движений, знать, как они могут быть взаимосвязаны с простыми физическими упражнениями.
<p>Правильное и эффективное выполнение упражнений и соблюдение последовательностей, демонстрация понимания времени, веса, пространства и потока</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) иметь представление выполнения основных физических упражнений в пространстве; 2) уметь соблюдать последовательность при выполнении физических упражнений; 3) знать о понятиях времени, пространства, веса и плавности в контексте выполнения движений в различных видах физических упражнений.
<p>Определение собственных и чужих умений, недостатков и потенциала в двигательных действиях</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) понимать правильность выполнения двигательных действий; 2) уметь описать свои умения по двигательным навыкам; 3) обнаружить и продемонстрировать собственные и чужие умения, недостатки в двигательных действиях.
<p>Умение анализировать и оценивать действия, динамику, связи и пространство</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) проявлять заинтересованность в выполнении простых действий в различных пространствах; 2) выполнять ряд простых действий в разных пространствах, в различных условиях; 3) знать и уметь улучшать деятельность через оценивание действия и динамику.
<p>Понимание трудностей и рисков на различных этапах обучения для</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) иметь представление об особенностях и преодолении физических отклонений;

улучшения двигательных способностей	2) понимать степени риски обучения для улучшения двигательных способностей; 3) знать возможные трудности, возникающие при выполнении простых и измененных физических упражнений.
Творческие способности и критическое мышление через двигательные навыки	
Адаптация идей, стратегий и планов, связанных с движением, с помощью альтернативных решений для реагирования на изменяющиеся обстоятельства	1) уметь мобилизовать двигательные возможности с целью формирования основных функций (прямостояние, ходьба, манипулятивная деятельность); 2) перечислить и назвать идеи, связанные с движением с помощью альтернативных движений; 3) знать и понимать двигательные идеи, стратегии и планы во время участия в физической деятельности.
Самостоятельная и совместная работа для достижения целей, попеременное исполнение роли командного лидера	1) иметь представление о достижении двигательных целей и коррекции физических нарушений; 2) сформулировать самостоятельные достижения двигательных целей с учетом физических возможностей; 3) знать, как работать самостоятельно для достижения двигательных целей.
Знание и понимание навыков совместной работы по созданию благоприятной учебной среды	1) иметь представление о потенциальных возможностях развития по созданию благоприятной учебной среды коррекционной и развивающей направленности; 2) определять ресурсы и идеи, важность создания благоприятной учебной среды при выполнении различных физических упражнений для развития координации движений; 3) знать, как разделять пространство, ресурсы и идеи, осознавая важность создания благоприятной учебной среды при выполнении различных физических упражнений.
Использование, применение, создание правил и структурных приемов в ряде физических упражнений	1) иметь представление по использованию простых правил при выполнении физических упражнений,

	<p>дозированных нагрузок, учитывая двигательные возможности;</p> <p>2) использовать простые правила и структурные приемы при выполнении физических и коррекционных упражнений;</p> <p>3) перечислить и использовать простые правила и структурные приемы при выполнении физических упражнений.</p>
<p>Критическое рассматривание собственных творческих задач и творческих задач других с предложением конструктивных рекомендаций по мере необходимости</p>	<p>1) иметь представление по освоению творческих задач с учетом особенностей физического развития;</p> <p>2) понимать собственные и другие творческие задачи по коррекции нарушений и формированию двигательных навыков;</p> <p>3) понимать собственные и другие творческие задачи.</p>
<p>Применение творческих способностей и идей в различных ситуациях для выражения тем, настроений и эмоций</p>	<p>1) иметь представление о творческих способностях и идей с учетом физического развития, моторики, соматического состояния, осознание своих физических возможностей;</p> <p>2) использовать основные творческие стратегии и идеи, передавая их учителю с учетом восприятия собственного тела;</p> <p>3) называть и использовать основные творческие стратегии и идеи, передавая их учителю.</p>
<p>Развитие чувства патриотизма, коллективной работы и умения честно соревноваться при выполнении индивидуальных и групповых заданий во время выполнения физической деятельности</p>	<p>1) иметь представление о чувстве патриотизма, создание условий для формирования коллективной деятельности</p> <p>2) объяснить, как взаимодействовать во время выполнения индивидуальной и групповой деятельности, развить чувства патриотизма посредством коллективной работы при выполнении индивидуальных и групповых заданий;</p> <p>3) понимать, в чем заключается патриотизм и как взаимодействовать во время выполнения индивидуальной и групповой деятельности.</p>

<p>Исполнение ролей, обусловленных различными контекстами движений, и осознание их различий</p>	<p>1) уметь исполнять роли в контексте движений, освоение способов контроля над функциями собственного тела; 2) определять свою роль и начинать распознавать роли других при выполнении простых движений, способы контроля над функциями собственного тела; 3) знать свою роль и распознавать роли других при выполнении простых движений.</p>
<p>Здоровье и здоровый образ жизни</p>	
<p>Понимание важности физической деятельности для здоровья и здорового образа жизни</p>	<p>1) иметь представление о важности физической деятельности и здорового образа жизни, необходимости в самостоятельных занятиях; 2) понимать важность физической деятельности, систематических упражнений для нормализации и коррекции; 3) осознавать важность физической деятельности, иметь общее понятие о здоровье.</p>
<p>Понимание необходимости в разминке и заминке тела в физической деятельности</p>	<p>1) описывать важность разминки и заминки тела во время выполнения упражнений; 2) определять необходимость важности разминки и заминки тела в физической деятельности; 3) понимать важность необходимости разминки и заминки тела в физической деятельности.</p>
<p>Знание, как контролировать физические изменения в организме, понимание влияния различных физических нагрузок на дыхание, частоту сердечных сокращений, температуру тела</p>	<p>1) иметь представление о физических изменениях в организме после выполнения различных физических упражнений; 2) сформулировать физические изменения в организме во время выполнения физических упражнений; 3) определять физические изменения в организме во время выполнения физических упражнений, умение</p>

	измерить температуру тела, посчитать частоту сердечных сокращений.
Определение трудностей и рисков с соответствующей реакцией во время участия в ряде физических нагрузок, направленных на укрепление здоровья	1) иметь представление о собственных возможностях и определение трудностей при выполнении упражнений; 2) описывать риски в ряде физических нагрузок, направленных на укрепление состояния здоровья; 3) определять трудности и риски при выполнении ряда физических упражнений.
Определение и представление возможности для участия в физической деятельности внутри и за пределами школы	1) иметь представление о собственных возможностях участия в физической деятельности; 2) понимать собственные возможности участвовать в физической деятельности внутри школы; 3) определять собственные возможности участия в физической деятельности.
Двигательная деятельность 2 класс	
Развитие основных двигательных навыков: опорно-двигательный аппарат, управление телом и объектом	1) иметь представление о правилах составления комплексов физических упражнений; 2) улучшить качество основных двигательных навыков при выполнении разных физических упражнений; 3) знать и уметь выполнять основные двигательные навыки и умения обсуждать и применять творческие задачи по мере необходимости.
Улучшение и выполнение сопряженных движений в различных физических упражнениях, способствующих физическому развитию	1) перечислить основные физические движения, физические упражнения; 2) определять основные двигательные навыки, обучаясь связывать их самостоятельно, предупредив возникновение ненужных движений или устранив их по возможности; 3) понимать и улучшать основные двигательные навыки, обучаясь связывать их самостоятельно.
Правильное и эффективное выполнение упражнений и	1) рассказать об основных физических упражнениях, выполняемых в

<p>соблюдение последовательностей, демонстрация понимания времени, веса, пространства и потока</p>	<p>пространстве с учетом понимания времени и веса; 2) обсудить время, пространство при плавном выполнении движений в простых физических упражнениях при организации произвольного двигательного акта; показать понимание времени, пространства и плавности при выполнении движений в простых физических упражнениях</p>
<p>Определение собственных и чужих умений, недостатков и потенциала в двигательных действиях</p>	<p>1) иметь представление о собственных умениях, двигательных действий; 2) уметь объяснять двигательные недостатки для формирования жизненно необходимых умений и навыков; 3) понимать и объяснять умения и недостатки по двигательным навыкам.</p>
<p>Умение анализировать и оценивать действия, динамику, связи и пространство</p>	<p>1) запомнить действие в облегченном виде в пространстве; 2) определять действия с простыми изменениями в пространстве и динамики распределения упражнений во времени; 3) осознавать и уметь передать действия с простыми изменениями в пространстве и динамике.</p>
<p>Понимание трудностей и рисков на различных этапах обучения для улучшения двигательных способностей</p>	<p>1) понимать трудности обучения для улучшения двигательных способностей; 2) назвать трудности при выполнении простых и измененных физических упражнений; 3) закрепить навыки и умения преодоления трудностей при совершенствовании простых и измененных физических упражнений.</p>
<p>Творческие способности и критическое мышление через двигательные навыки</p>	
<p>Адаптация идей, стратегий и планов, связанных с движением, с помощью альтернативных решений для реагирования на изменяющиеся обстоятельства</p>	<p>1) понимать двигательные идеи во время участия в физической деятельности с учетом индивидуальных образовательных потребностей обучающихся; 2) определять двигательные идеи, стратегии и планы, показывая понимание альтернатив преодоления трудностей;</p>

	3) обсуждать и демонстрировать двигательные идеи, стратегии и планы.
Самостоятельная и совместная работа для достижения целей, попеременное исполнение роли командного лидера	1) понимать роль командного лидера при совместной работе для достижения целей; 2) обсудить работу в команде для достижения двигательных целей и выполнения движений в усложнённых условиях индивидуальных физических возможностей; 3) закреплять знания по самостоятельной работе и работе в команде для достижения двигательных целей.
Знание и понимание навыков совместной работы по созданию благоприятной учебной среды	1) иметь представление о навыках совместной работы, учитывая индивидуальные особенности организма; 2) уметь обмениваться знаниями и идеями, осознавая важность создания благоприятной учебной среды при выполнении различных физических упражнений; 3) закреплять знания об обмене пространством, ресурсами идеями, осознавая важность создания благоприятной учебной среды при выполнении различных физических упражнений.
Использование, применение, создание правил и структурных приемов в ряде физических упражнений	1) иметь представление о правилах и приемах в ряде физических упражнений с учетом физических возможностей; 2) сформулировать правила и структурные приемы при выполнении различных физических упражнений с учетом физических особенностей; 3) обсуждать и демонстрировать правила и структурные приемы при выполнении различных физических упражнений.
Критическое рассмотрение собственных творческих задач и творческих задач других с предложением конструктивных рекомендаций по мере необходимости	1) понимать собственные и другие творческие задачи с учетом особенностей физического развития; 2) уметь обсуждать собственные и другие творческие задачи, предлагая конструктивные рекомендации;

	3) обсуждать и применять творческие задачи по мере необходимости.
Применение творческих способностей и идей в различных ситуациях для выражения тем, настроений и эмоций	1) показать при различных ситуациях выражение настроений и эмоций, используя собственные творческие способности и идеи; 2) обсудить творческие способности и идеи для выражения эмоций с учетом восприятия собственного тела, осознания своих физических возможностей; 3) объяснять и демонстрировать творческие способности и идеи.
Развитие чувства патриотизма, коллективной работы и умения честно соревноваться при выполнении индивидуальных и групповых заданий во время выполнения физической деятельности	1) объяснить понятие коллективной работы и взаимодействие друг с другом; 2) определять взаимодействие друг с другом, понимая значение коллективной работы и честного соперничества; 3) знать, что такое чувство патриотизма и как взаимодействовать друг с другом, понимая значение честного соперничества.
Исполнение ролей, обусловленных различными контекстами движений, и осознание их различий	1) понимать исполнение ролей, выполняя простые движения, осознавая их различия; 2) определять свою роль и роли других при выполнении различных физических упражнений, признавая их различия; 3) называть и демонстрировать роли при выполнении различных физических упражнений.
Здоровье и здоровый образ жизни	
Понимание важности физической деятельности для здоровья и здорового образа жизни	1) понимать пользу физических упражнений для здоровья и здорового образа жизни; 2) обсуждать оздоровительную пользу физических упражнений, применять их самостоятельно 3) уметь описывать и обсуждать оздоровительную пользу физических упражнений.
Понимание необходимости в разминке и заминке тела в физической деятельности	1) понимать принципы проведения разминки и заминки тела в физической деятельности;

	<p>2) уметь выполнять физические упражнения, направленных на развитие двигательной активности;</p> <p>3) объяснять и демонстрировать знание важности разминки перед физической деятельностью.</p>
<p>Знание, как контролировать физические изменения в организме, понимание влияния различных физических нагрузок на дыхание, частоту сердечных сокращений, температуру тела</p>	<p>1) понимать физические изменения в организме при различных нагрузках;</p> <p>2) определять контроль физических изменений в организме во время выполнения физических упражнений, направленных на профилактику;</p> <p>3) знать, какие физические изменения в организме происходят во время выполнения физических упражнений.</p>
<p>Определение трудностей и рисков с соответствующей реакцией во время участия в ряде физических нагрузок, направленных на укрепление здоровья</p>	<p>1) понимать влияние ряда физических нагрузок на укрепление здоровья;</p> <p>2) определять основные пути реагирования при трудностях и рисках, при выполнении физических упражнений;</p> <p>3) понимать трудности и риски, определяя некоторые основные пути реагирования на них при выполнении небольшого количества физических упражнений, способствующих укреплению здоровья.</p>
<p>Определение и представление возможности для участия в физической деятельности внутри и за пределами школы</p>	<p>1) иметь представление о физической деятельности внутри и за пределами школы;</p> <p>2) определять свои возможности для принятия участия в физической деятельности;</p> <p>3) понимать возможность участия в физической деятельности в контексте «дом-школа».</p>
<p>Двигательная деятельность 3 класс</p>	
<p>Развитие основных двигательных навыков: опорно-двигательный аппарат, управление телом и объектом</p>	<p>1) показать основные двигательные навыки и умения;</p> <p>2) определить основные двигательные навыки, используя коррекционные и адаптивные методы при выполнении основных физических упражнений, координации движений,</p>

	<p>тренированность, ловкость и сохранять равновесие;</p> <p>3) знать, понимать и продолжать улучшать основные двигательные навыки при выполнении основных физических упражнений.</p>
<p>Улучшение и выполнение сопряженных движений в различных физических упражнениях, способствующих физическому развитию</p>	<p>1) знать об основных физических движениях, физических упражнениях;</p> <p>2) выполнять и связывать движения при выполнении различных физических упражнений, которые предусмотрены для физического развития, добившись освоения общего ритма двигательного действия;</p> <p>3) знать и понимать, как выполнять и связывать движения при выполнении различных физических упражнений, которые предусмотрены для физического развития.</p>
<p>Правильное и эффективное выполнение упражнений и соблюдение последовательностей, демонстрация понимания времени, веса, пространства и потока</p>	<p>1) уметь соблюдать последовательность при выполнении физических упражнений с учетом специфики заболеваний;</p> <p>2) понимать навыки и последовательность при выполнении самостоятельных движений в физических комбинациях;</p> <p>3) развивать и совершенствовать навыки и последовательность, демонстрирующие понимание времени, пространства и плавности выполнения движений.</p>
<p>Определение собственных и чужих умений, недостатков и потенциала в двигательных действиях</p>	<p>1) перечислить собственные возможности и определение трудностей при выполнении физических упражнений;</p> <p>2) сформулировать трудности и риски при выполнении физических упражнений направленных на укрепление здоровья;</p> <p>3) понимать и демонстрировать, как справляться с трудностями и риском, реагируя соответствующим образом при выполнении физических упражнений, способствующих укреплению здоровья.</p>

<p>Умение анализировать и оценивать действия, динамику, связи и пространство</p>	<p>1) определять при различных условиях действия и динамику; 2) знать и уметь улучшать деятельность через оценивание действия и динамику; 3) демонстрировать и уметь определять ряд действий, пространства, динамики и связей при выполнении и оценивании.</p>
<p>Понимание трудностей и рисков на различных этапах обучения для улучшения двигательных способностей</p>	<p>1) понимать трудности и риски для коррекции двигательных способностей; 2) сформулировать трудности, возникающие при выполнении простых физических упражнений; 3) совершенствовать навыки и умения преодоления трудностей на различных этапах обучения двигательной деятельности.</p>
<p>Творческие способности и критическое мышление через двигательные навыки</p>	
<p>Адаптация идей, стратегий и планов, связанных с движением, с помощью альтернативных решений для реагирования на изменяющиеся обстоятельства</p>	<p>1) понимать двигательные идеи, стратегии и планы во время участия в физической деятельности ; 2) определять самостоятельно решения в двигательных идеях, стратегиях и планов со знанием физических возможностей; 3) применять альтернативные решения в ряде двигательных идей, стратегий и планов.</p>
<p>Самостоятельная и совместная работа для достижения целей, попеременное исполнение роли командного лидера</p>	<p>1) определять самостоятельные достижения двигательных целей с учетом физических возможностей; 2) обсудить самостоятельную работу для достижения двигательных целей в роли командного лидера; 3) понимать и демонстрировать суть самостоятельной работы и командной работы со сменой лидерства.</p>
<p>Знание и понимание навыков совместной работы по созданию благоприятной учебной среды</p>	<p>1) понимать, как разделять при выполнении различных физических упражнений пространство, ресурсы и идеи; 2) определять навыки совместной работы по созданию благоприятной учебной среды, учитывая индивидуальные особенности организма;</p>

	3) применять знания об обмене пространством, ресурсами и идеями, осознавая важность создания благоприятной учебной среды при выполнении различных физических упражнений.
Использование, применение, создание правил и структурных приемов в ряде физических упражнений	1) повторить правила и приемы по выполнению простых физических упражнений; 2) определять правила и структурные приемы с учетом физических особенностей в ряде физических упражнений; 3) использовать и применять знание правил и структурных приемов в ряде физических упражнений.
Критическое рассмотрение собственных творческих задач и творческих задач других с предложением конструктивных рекомендаций по мере необходимости	1) перечислить собственные и другие творческие задачи; 2) преобразовать собственные и другие творческие задачи, предлагая всевозможные конструктивные рекомендации; 3) использовать собственные и другие творческие задачи, предлагая конструктивные рекомендации по мере необходимости.
Применение творческих способностей и идей в различных ситуациях для выражения тем, настроений и эмоций	1) показать творческие способности в различных ситуациях для выражения эмоций с учетом восприятия собственного тела; 2) использовать основные творческие стратегии и идеи, передавая их учителю; 3) определять и анализировать свои творческие способности и идеи, а также других, передавая их учителю и сверстникам.
Развитие чувства патриотизма, коллективной работы и умения честно соревноваться при выполнении индивидуальных и групповых заданий во время выполнения физической деятельности	1) назвать условия для формирования коллективной деятельности; 2) обсудить чувство патриотизма, коллективной работы и умения честно соревноваться при выполнении индивидуальных и групповых заданий во время выполнения физической деятельности

	<p>время выполнения физической деятельности;</p> <p>3) объяснить значение патриотизма и продемонстрировать взаимодействие и честную игру.</p>
<p>Исполнение ролей, обусловленных различными контекстами движений, и осознание их различий</p>	<p>1) понимать различия при исполнении ролей, выполняя простые движения;</p> <p>2) определять собственную роль и распознавать роли других при выполнении простых движений;</p> <p>3) демонстрировать свою роль и роли других при выполнении простых движений, объясняя различия.</p>
<p>Здоровье и здоровый образ жизни</p>	
<p>Понимание важности физической деятельности для здоровья и здорового образа жизни</p>	<p>1) назвать принципы здорового образа жизни;</p> <p>2) определять важность физической деятельности, иметь общее понятие о здоровье и здорового образа жизни;</p> <p>3) демонстрировать знание и понимание оздоровительной пользы физических упражнений, способствующих укреплению здоровья.</p>
<p>Понимание необходимости в разминке и заминке тела в физической деятельности</p>	<p>1) сформулировать необходимость разминки и заминки тела в физической деятельности;</p> <p>2) обсуждать важность разминки и общеразвивающих упражнений;</p> <p>3) определять процесс разминки и заминки в физической деятельности.</p>
<p>Знание, как контролировать физические изменения в организме, понимание влияния различных физических нагрузок на дыхание, частоту сердечных сокращений, температуру тела</p>	<p>1) показать физические изменения в организме во время выполнения физических упражнений;</p> <p>2) обсудить контрольные стратегии для определения физических изменений в организме;</p> <p>3) продемонстрировать и объяснить ряд контрольных стратегий для определения физических изменений при выполнении физической деятельности.</p>
<p>Определение трудностей и рисков с соответствующей реакцией во время участия в ряде физических</p>	<p>1) перечислить собственные возможности и определение трудностей</p>

нагрузок, направленных на укрепление здоровья	при выполнении физических упражнений; 2) сформулировать трудности и риски при выполнении физических упражнений, направленных на укрепление здоровья; 3) понимать и демонстрировать, как справляться с трудностями и риском, реагируя соответствующим образом при выполнении физических упражнений, способствующих укреплению здоровья.
Определение и представление возможности для участия в физической деятельности внутри и за пределами школы	1) воспроизвести собственные возможности для участия в физической деятельности; 2) определить возможность участия в физической деятельности с учетом двигательных нарушений; 3) рассмотреть и объяснить, как получить возможность участвовать в физической деятельности в разных контекстах.
Двигательная деятельность 4 класс	
Развитие основных двигательных навыков: опорно-двигательный аппарат, управление телом и объектом	1) показать основные двигательные навыки и умения с учетом отклонений в здоровье и физическом развитии; 2) демонстрировать основные двигательные навыки и умения при выполнении различных физических упражнений, сохраняя равновесие; 3) понимать и демонстрировать основные двигательные навыки и умения при выполнении различных физических упражнений.
Улучшение и выполнение сопряженных движений в различных физических упражнениях, способствующих физическому развитию	1) обсудить основные физические движения и определить взаимосвязь с простыми физическими упражнениями; 2) демонстрировать умения самостоятельно контролировать физическое развитие и физическую подготовленность; 3) понимать и демонстрировать повышение качества выполнения движений в различных последовательных

	упражнениях, способствующих физическому развитию.
Правильное и эффективное выполнение упражнений и соблюдение последовательностей, демонстрация понимания времени, веса, пространства и потока	<p>1) понимать навыки и последовательность при выполнении самостоятельных движений в физических комбинациях;</p> <p>2) определять соблюдение последовательностей, демонстрирующих понимание о времени, пространстве и плавности выполнения движений с учетом индивидуальных особенностей физического развития;</p> <p>3) понимать и уметь применять ряд точных и эффективных навыков и последовательностей, демонстрирующих понимание времени, пространства и плавности выполнения движений.</p>
Определение собственных и чужих умений, недостатков и потенциала в двигательных действиях	<p>1) определять двигательные недостатки для формирования жизненно необходимых умений и навыков;</p> <p>2) обсуждать свои и чужие качества выполнения упражнений, определяя физические возможности;</p> <p>3) сравнивать свои и чужие умения и недостатки, определяя потенциал для лучшего выполнения физических упражнений.</p>
Умение анализировать и оценивать действия, динамику, связи и пространство	<p>1) назвать ряд простых действий в разных пространствах, в различных условиях;</p> <p>2) определять ряд действий, пространства, динамики и связей при выполнении упражнений и оценивании;</p> <p>3) сравнивать собственное выполнение действий и других, объясняя и показывая ряд действий, пространства, динамики и связей.</p>
Понимание трудностей и рисков на различных этапах обучения для улучшения двигательных способностей	<p>1) определить трудности при выполнении простых и измененных физических упражнений;</p> <p>2) продемонстрировать навыки и умения преодоления трудностей на различных этапах обучения двигательной деятельности;</p>

	3) уметь распознавать уровень сложности выполняемых упражнений, демонстрируя способность сокращения рисков при их выполнении.
Творческие способности и критическое мышление через двигательные навыки	
Адаптация идей, стратегий и планов, связанных с движением, с помощью альтернативных решений для реагирования на изменяющиеся обстоятельства	1) понимать альтернативные решения в ряде двигательных идей, стратегий и планов со знанием возможностей; 2) демонстрировать двигательные идеи, стратегии и планы в альтернативных решениях в среде жизнедеятельности для обучающихся; 3) определять и организовывать двигательные идеи, стратегии и планы в альтернативных решениях.
Самостоятельная и совместная работа для достижения целей, попеременное исполнение роли командного лидера	1) понимать самостоятельную и командную работу со сменой лидерства; 2) анализировать работу самостоятельно, в группе, попеременно обмениваясь ролями лидерства для достижения двигательных целей и коррекции двигательных функций; 3) уметь работать самостоятельно и в группе, попеременно обмениваясь ролями лидерства для достижения двигательных целей.
Знание и понимание навыков совместной работы по созданию благоприятной учебной среды	1) иметь представления о навыках совместной работы при выполнении различных физических упражнений; 2) самостоятельно разделять пространство, ресурсы и идеи, осознавая важность создания благоприятной учебной среды при выполнении различных физических упражнений; 3) уметь разделять пространство, ресурсы и идеи, осознавая важность создания благоприятной учебной среды при выполнении различных физических упражнений.
Использование, применение, создание правил и структурных приемов в ряде физических упражнений	1) понимать правила при выполнении различных физических упражнений с учетом физических особенностей;

	<p>2) демонстрировать правила и структурные приемы при выполнении различных физических упражнений с учетом двигательных возможностей;</p> <p>3) создавать и применять правила и структурные приемы при выполнении различных физических упражнений.</p>
<p>Критическое рассматривание собственных творческих задач и творческих задач других с предложением конструктивных рекомендаций по мере необходимости</p>	<p>1) сформулировать собственные и другие творческие задачи, предлагая конструктивные рекомендации;</p> <p>2) объединять собственные и другие творческие задачи, предлагая конструктивные рекомендации;</p> <p>3) объединять собственные и другие творческие задачи, предлагая конструктивные рекомендации по мере необходимости.</p>
<p>Применение творческих способностей и идей в различных ситуациях для выражения тем, настроений и эмоций</p>	<p>1) использовать основные творческие стратегии и идеи, передавая их учителю с учетом осознания своих физических возможностей;</p> <p>2) обсудить свои творческие способности и идеи, а также других, передавая их окружающим;</p> <p>3) объединять свои творческие способности и идеи с другими для создания новых элементов, которые могут быть переданы в разных ситуациях.</p>
<p>Развитие чувства патриотизма, коллективной работы и умения честно соревноваться при выполнении индивидуальных и групповых заданий во время выполнения физической деятельности</p>	<p>1) объяснить значение патриотизма, взаимодействие и честную игру;</p> <p>2) демонстрировать чувство патриотизма и честное соперничество в индивидуальной и групповой физической деятельности;</p> <p>3) демонстрировать чувство патриотизма и честное соперничество в индивидуальной и групповой физической деятельности.</p>
<p>Исполнение ролей, обусловленных различными контекстами движений, и осознание их различий</p>	<p>1) понимать свою роль и роли других при выполнении простых движений;</p> <p>2) определять роли при выполнении физических движений, осознавая их различия;</p>

	3) экспериментировать с различными ролями при выполнении различных движений, осознавая их различия.
Здоровье и здоровый образ жизни	
Понимание важности физической деятельности для здоровья и здорового образа жизни	1) перечислить все аспекты оздоровительной пользы физических упражнений, применять их самостоятельно; 2) анализировать важность физической деятельности для здоровья и здорового образа жизни; 3) анализировать и понимать важность физической деятельности для здоровья и здорового образа жизни.
Понимание необходимости в разминке и заминке тела в физической деятельности	1) объяснить важность разминки и общеразвивающих упражнений; 2) демонстрировать комплексы общеразвивающих упражнений и обсуждать необходимость разминки в физической деятельности; 3) демонстрировать и обсуждать необходимость разминки и заминки тела в физической деятельности.
Знание, как контролировать физические изменения в организме, понимание влияния различных физических нагрузок на дыхание, частоту сердечных сокращений, температуру тела	1) обсудить систему контроля физических изменений в организме во время выполнения физических упражнений 2) продемонстрировать ряд контрольных стратегий, чтобы увидеть определенные физические изменения во время или после выполнения физической деятельности 3) применять ряд контрольных стратегий, чтобы увидеть определенные физические изменения во время или после выполнения физической деятельности
Определение трудностей и рисков с соответствующей реакцией во время участия в ряде физических нагрузок, направленных на укрепление здоровья	1) рассказать о трудностях и рисках, при выполнении физических упражнений с соответствующей реакцией; 2) продемонстрировать помощь справиться с трудностями и риском при выполнении ряда физических упражнений;

	3) подобрать и применить соответствующие реакции, чтобы помочь справиться с трудностями и риском при выполнении ряда физических упражнений, способствующих укреплению здоровья.
Определение и представление возможности для участия в физической деятельности внутри и за пределами школы	1) перечислить возможности участия в физической деятельности; 2) сравнивать разные возможности участия в физической деятельности и пути получения возможности участвовать в них; 3) изучить и сравнить разные возможности участия в физической деятельности и пути получения возможности участвовать в них.

Современные реалии требуют от школы эффективного решения задач трудового воспитания, поскольку трудовая деятельность является одним из важных факторов воспитания личности. Труд в школе, как физический, так и познавательный, должен представлять собой целенаправленную, осмысленную, разнообразную деятельность, имеющую личностную и социальную направленность, учитывающую возрастные психофизиологические особенности обучающихся.

Умения и навыки, приобретённые в процессе трудового воспитания, являются не только продуктом педагогической деятельности, но и средством для развития главной способности человека – способности к труду.

Разумеется, включение детей в труд необходимо осуществлять с учётом физиологии детей, особенностей их организма и психики, их интересов и способностей. Включаясь в труд, учащиеся вступают в отношения с предметами, средствами, результатами труда, самим трудом, в межличностные отношения с участниками труда. На основе возникающих в труде отношений формируются личностные качества.

В результате возникающих отношений обучающихся к самому процессу труда формируется понятие о труде как единственном источнике благосостояния общества и условия развития и становления личности. Отношение обучающихся к процессу труда имеет большое значение для формирования у них таких личностных качеств, как старание, терпение, внимательность, трудолюбие, справедливость, добросовестность, организованность, самокритичность и целеустремлённость.

Для педагогов начальной школы выбор методов проведения работы по трудовому обучению для каждого занятия зависит от учебной цели, содержания и характера изучаемого материала, возрастных и психофизических особенностей учащихся и уровня их трудовой готовности.

Содержание образовательной области «Культура труда» в проекте стандарта 12-летнего обучения включает предмет «Трудовое воспитание».

Среди основных требований к содержанию образовательной области «Культура труда» можно выделить следующие:

- воспитание у учащихся качеств наблюдательности, внимательности, ловкости, собранности, созидательности, трудолюбия, выносливости, выносливости путем создания произведений ручного труда;
- формирование национально-мировоззренческих представлений о видах и значении произведений ремесел;
- развитие психологической готовности к труду, интереса, энтузиазма;
- воспитывать уважение к труду, человеку труда, владельцу профессии, формировать представление о пользе труда для человечества, овладение первоначальными профессиональными навыками;
- формирование навыков соблюдения безопасности труда, адаптации к изучению культуры труда;
- овладение опытом художественно-творческой деятельности и совершенствование мастерства работы с различными материалами;
- развивать у учащегося умения планировать, моделировать, лепить, конструировать, составлять, наклеивать, резать, шить, месить;
- обобщать, анализировать и творчески использовать информацию о произведениях ремесел;
- повысить уверенность в своих возможностях через произведения, созданные своими руками;
- формирование навыков общественно полезного труда в семье, школе, внешкольной среде.

С целью оказания методической помощи учителям начальной школы предлагаются примеры дифференциации учебных целей по предмету «Трудовое воспитание».

Ниже в таблице для педагогов начальной школы предлагаются примеры дифференциации учебных целей с учетом разных уровней усвоения обучающихся по предмету «Трудовое воспитание».

Таблица 13. Примеры дифференциации целей с учетом разных уровней усвоения по предмету «Трудовое воспитание». (1 – начальный уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень).

Ключевые навыки	Дифференцированные цели обучения по уровням усвоения
Трудовое обучение	
1 класс	
Исследование и развитие творческих идей	
Знание и понимание окружающего мира	1) распознавать визуальные характеристики (цвет, форма, размер, фактура) объектов и явлений при изучении окружающего мира;

	<p>2) анализировать визуальные характеристики (цвет, форма, размер, фактура) объектов и явлений при изучении окружающего мира;</p> <p>3) определять визуальные характеристики (цвет, форма, размер, фактура) объектов и явлений при изучении окружающего мира.</p>
Развитие творческих идей	<p>1) показать творческие идеи и чувства (эмоциональное состояние, характер) выразительными средствами искусства;</p> <p>2) соотнести творческие идеи и чувства (эмоциональное состояние, характер) выразительными средствами искусства;</p> <p>3) передавать творческие идеи и чувства (эмоциональное состояние, характер) выразительными средствами искусства.</p>
Создание и изготовление творческих работ	
Материалы и техники выполнения творческих работ	<p>1) воспроизвести инструменты и материалы (природные и искусственные), применяя простые приемы и техники;</p> <p>2) использовать инструменты и материалы (природные и искусственные), применяя простые приемы и техники;</p> <p>3) использовать и экспериментировать с инструментами и материалами (природные и искусственные), применяя простые приемы и техники.</p>
Технология изготовления	<p>1) измерять, размечать, вырезать, придавать форму, собирать, соединять, объединять материалы и компоненты с помощью учителя простыми способами;</p> <p>2) измерять, размечать, вырезать, придавать форму, собирать, соединять, объединять материалы и компоненты по образцу простыми способами;</p> <p>3) измерять, размечать, вырезать, придавать форму, собирать, соединять, объединять материалы и компоненты простыми способами.</p>
Презентация, анализ и оценивание	
2 класс	
Исследование и развитие творческих идей	

Знание и понимание окружающего мира	<p>1) распознавать визуальные характеристики (цвет, форма, размер, фактура) объектов и явлений при изучении окружающего мира;</p> <p>2) анализировать визуальные характеристики (цвет, форма, размер, фактура) объектов и явлений при изучении окружающего мира;</p> <p>3) описывать и объяснять визуальные характеристики (цвет, форма, размер, фактура) объектов и явлений при изучении окружающего мира.</p>
Развитие творческих идей	<p>1) собирать информацию с помощью учителя из определенных источников для развития творческих идей;</p> <p>2) собирать информацию из определенных источников для развития творческих идей;</p> <p>3) собирать информацию из определенных источников для развития творческих идей.</p>
Создание и изготовление творческих работ	
Материалы и техники выполнения творческих работ	<p>1) воспроизвести инструменты и материалы (природные и искусственные), применяя различные приемы и техники;</p> <p>2) использовать инструменты и материалы (природные и искусственные), применяя различные приемы и техники;</p> <p>3) использовать и экспериментировать с инструментами и материалами (природные и искусственные), применяя различные приемы и техники.</p>
Технология изготовления	<p>1) создавать простые объемные формы определенными способами и материалами (пластилин, бросовые, бумажные материалы) с помощью учителя;</p> <p>2) создавать простые объемные формы определенными способами и материалами (пластилин, бросовые, бумажные материалы) по образцу;</p> <p>3) создавать простые объемные формы определенными способами и</p>

	материалами (пластилин, бросовые, бумажные материалы).
Презентация, анализ и оценивание	
Анализ подходов в искусстве	<ol style="list-style-type: none"> 1) назвать основные выразительные средства и материалы исполнения различных произведений искусства; 2) выбрать основные выразительные средства и материалы исполнения различных произведений искусства; 3) определять основные выразительные средства и материалы исполнения различных произведений искусства.
3 класс	
Исследование и развитие творческих идей	
Знание и понимание окружающего мира	<ol style="list-style-type: none"> 1) запомнить и перечислить декоративные узоры (орнаменты) и формы, созданные природой и интерпретировать их в собственных работах; 2) вспомнить и определить декоративные узоры (орнаменты) и формы, созданные природой и интерпретировать их в собственных работах; 3) определять и распознавать декоративные узоры (орнаменты) и формы, созданные природой и интерпретировать их в собственных работах.
Развитие творческих идей	<ol style="list-style-type: none"> 1) перечислить творческие идеи и чувства (эмоциональное состояние, характер) обоснованно выбирая техники работы; 2) описать и изменить творческие идеи и чувства (эмоциональное состояние, характер) обоснованно выбирая техники работы; 3) передавать творческие идеи и чувства (эмоциональное состояние, характер) обоснованно выбирая техники работы.
Создание и изготовление творческих работ	
Материалы и техники выполнения творческих работ	<ol style="list-style-type: none"> 1) уметь использовать инструменты и материалы (природные и искусственные), применяя различные приемы и техники; 2) использовать и экспериментировать с инструментами и материалами

	(природные и искусственные), исследуя более сложные приемы и техники; 3) использовать и экспериментировать с инструментами и материалами (природные и искусственные), применяя более сложные приемы и техники.
Технология изготовления	1) размечать, вырезать, придавать форму, собирать, соединять добиваясь точности (работа по шаблону); 2) измерять, размечать, вырезать, придавать форму, собирать, соединять, объединять различные материалы и компоненты, добиваясь точности следуя указаниям учителя; 3) измерять, размечать, вырезать, придавать форму, собирать, соединять, объединять различные материалы и компоненты, добиваясь точности.
Презентация, анализ и оценивание	
Анализ подходов в искусстве	1) узнать выразительные средства и материалы исполнения различных произведений искусства; 2) определять и сравнивать выразительные средства и материалы исполнения различных произведений искусства повторить специальную терминологию; 3) определять и сравнивать выразительные средства и материалы исполнения различных произведений искусства, используя специальную терминологию.
4 класс	
Исследование и развитие творческих идей	
Знание и понимание окружающего мира	1) запомнить и перечислить декоративные узоры (орнаменты) и формы созданные природой и интерпретировать их в собственных работах; 2) вспомнить и определить декоративные узоры (орнаменты) и формы созданные природой и интерпретировать их в собственных работах; 3) определять и распознавать декоративные узоры (орнаменты) и

	формы созданные природой и интерпретировать их в собственных работах.
Развитие творческих идей	<ol style="list-style-type: none"> 1) запомнить информацию из различных источников для развития творческих идей (включая ИКТ); 2) собирать информацию из разных источников, для развития творческих идей (включая ИКТ); 3) отбирать информацию из различных источников для развития творческих идей (включая ИКТ).
Создание и изготовление творческих работ	
Материалы и техники выполнения творческих работ	<ol style="list-style-type: none"> 1) использовать и экспериментировать с инструментами и материалами (природные и искусственные), исследуя более сложные приемы и техники; 2) использовать и экспериментировать с инструментами и материалами (природные и искусственные), применяя более сложные приемы и техники; 3) использовать и экспериментировать с самостоятельно выбранными инструментами и материалами (природные и искусственные), уверенно применяя более сложные приемы и техники.
Технология изготовления	<ol style="list-style-type: none"> 1) измерять, размечать, вырезать, придавать форму, собирать, соединять, объединять определенный ряд материалов и компонентов с помощью сверстников или учителя; 2) измерять, размечать, вырезать, придавать форму, собирать, соединять, объединять определенный ряд материалов и компонентов следуя предложенному алгоритму; 3) самостоятельно измерять, размечать, вырезать, придавать форму, собирать, соединять, объединять определенный ряд материалов и компонентов, соблюдая точность.
Презентация, анализ и оценивание	

Анализ подходов в искусстве	<ol style="list-style-type: none">1) знать и различать выразительные средства и материалы исполнения различных произведений искусства, используя специальную терминологию;2) создавать и изменять выразительные средства и материалы исполнения различных произведений искусства, используя специальную терминологию;3) сравнивать и сопоставлять выразительные средства и материалы исполнения различных произведений искусства, используя специальную терминологию.
-----------------------------	---

3 Рекомендации по организации инклюзивной образовательной среды в современной школе

В Казахстане, как и в развитом мировом сообществе, важной задачей государства в области развития образования является обеспечение каждому ребенку равного доступа к качественному образованию.

Глава государства К.-Ж. Токаев в своем Послании народу Казахстана от 1 сентября 2020г. указывал на важность вопросов разработки системных мер по обеспечению равенства возможностей для детей, подчеркнув при этом, что «...наши дети должны получать качественное образование вне зависимости от места проживания и языка обучения».

В Государственной программе развития образования и науки РК на 2020-2025 годы определены основные направления инклюзивного образования и обозначены задачи для обеспечения безопасной и комфортной образовательной среды обучения для всех детей. Как известно, одной из важных задач является достижение к 2025 году 100% -ного показателя доли организаций образования в стране, создавших условия для инклюзивного образования.

Таким образом, следуя политике нашего государства, педагогическое сообщество на всех уровнях образования призвано строить свою каждодневную работу в целях реализации поставленных задач.

В данном пособии в конце каждой главы по результатам проведенного исследования состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана представлены выводы в соответствии с аспектами инклюзивного образования: инклюзивная культура, политика, практика.

Далее в этой главе на основе сделанных выводов педагогам страны, в том числе, администрации школ, методистам предлагаются рекомендации по совершенствованию организации инклюзивной образовательной среды в современной казахстанской школе.

В первую очередь, педагогам необходимо понять и принять тот факт, что государственная задача по обеспечению доступным и качественным образованием всех обучающихся не исключает никого из детей. Инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать такие качества, как гуманность, толерантность, готовность к помощи.

В каждой школе необходимо создавать единую систему ценностей инклюзивной культуры на основе усилий и кропотливой работы всего педагогического коллектива по внедрению в школьную жизнь приоритетов равенства, сопричастности, сотрудничества. В целях развития инклюзивного школьного сообщества необходимо внедрять и соблюдать принципы, которые выражаются в следующих индикаторах:

- школа способствует развитию общих инклюзивных ценностей;
- в школе соблюдаются принципы толерантности и взаимного уважения, отсутствует дискриминация;
- школа поощряет развитие ученического самоуправления;

- родители активно участвуют в ходе принятия решений по вопросам образовательного процесса;
- все учащиеся помогают друг другу;
- коллектив взаимодействует друг с другом;
- все местное сообщество вовлечено в деятельность школы;
- коллектив, администрация, обучающиеся и родители (опекуны) разделяют философию инклюзии;
- коллектив и обучающиеся относятся друг к другу, как к человеку, так и исполнителю роли (обучающегося, учителя);
- коллектив принимает все меры для устранения барьеров на пути к обучению и участию во всех аспектах жизнедеятельности школы.

Основываясь на данных индикаторах, деятельность современной школы должна быть пронизана философией инклюзии естественным образом, в ненавязчивой форме, и при этом иметь системный непрерывный характер. В связи с этим при планировании работы по развитию инклюзивной культуры в школе необходимо учитывать следующие моменты:

- проводить работу по профилактике стигмы как среди обучающихся, так и среди родителей и всех работников школы, развивать позитивное отношение к разнообразию детей;
- увеличивать возможности для самовыражения детей через ученическое самоуправление;
- соотносить уровень ожиданий от обучающихся с их индивидуальными качествами и возможностями;
- увеличивать возможности для влияния родителей на принимаемые решения в отношении школы;
- развивать партнерство с семьей и обществом, вовлекая родителей в образовательный процесс школы, повышать толерантность среди родителей в отношении всех детей, включая детей с ООП.

Поскольку инклюзия в школе является показателем инклюзии в обществе, поэтому инклюзивное образование должно начинаться с принятия разнообразия детей, готовностью взаимодействовать с детьми, выявлять их особые потребности и индивидуальные возможности, необходимость в ресурсах, выстраивать вместе с их семьями индивидуальный образовательный маршрут, при этом вовлекая внешнюю поддержку в лице необходимых специалистов и местных исполнительных органов с целью полной социальной интеграции ребенка.

Наряду с этим, нужно подчеркнуть, что инклюзивные подходы могут быть реализованы на основе инклюзивной политики, которая определена государством в качестве основных направлений и задач системы образования.

Для достижения эффективности инклюзивной политики руководству современной школы необходимо соизмерять свою деятельность с индикаторами инклюзии:

- школа открыта для каждого ребенка;

- школа стремится к тому, чтобы в ней учились все дети, живущие поблизости;
- политика инклюзивности соблюдается всеми участниками образовательного процесса;
- всем новым сотрудникам и обучающимся помогают влиться в коллектив школы;
- школьные здания доступны для людей с физической инвалидностью;
- школьная политика направлена на противодействие буллингу и созданию безопасной психологической среды;
- школа помогает в адаптации обучающихся при переходе на следующий уровень обучения или другую образовательную среду;
- в школе ведется работа по предотвращению пропусков и отставанию учащихся от программы;
- школа предоставляет возможность для профессионального развития педагогов в области инклюзивного образования.

В целях реализации инклюзивной политики администрации школ и педагогам страны рекомендуется проводить следующую работу в соответствии с современными реалиями:

- широко внедрять в образовательный процесс школы эргономические подходы, предполагающие полную приспособленность учебно-предметной среды школы, средств обучения к совместной деятельности субъектов педагогического процесса;
- применять в практике школы принципы универсального дизайна обучения, обеспечивающего доступность образовательной среды, удовлетворяющей всех детей: равенство и гибкость в использовании, простота, понятность, безопасность, удобство;
- внедрять современный менеджмент в управлении образовательным процессом школы на основе принципов инклюзивного образования (мониторинг, самооценка, стратегическое планирование, командная работа);
- расширять взаимодействие школ с организациями всех уровней образования для обеспечения преемственности и непрерывности инклюзивного образования;
- развивать сотрудничество школ с организациями дополнительного образования в целях обеспечения социализации детей с учетом их особых потребностей и индивидуальных возможностей.

Опираясь на принципы инклюзивной политики, формируя инклюзивную культуру, необходимо во всех организациях образования развивать инклюзивную практику. Разумеется, эффективная реализация процесса включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс невозможна без глубокого понимания и соблюдения основополагающих принципов инклюзивной педагогики.

В связи с этим воплощение инклюзивных подходов в образовании должно происходить в соответствии с индикаторами инклюзивной практики, как с теми, которые предложены в Рамке мониторинга инклюзивного образования РК (ИАЦ,

2017г) [19], так и индикаторами из «Индекса по инклюзии: развитие обучения и вовлеченности в школе» (Booth and Ainscow, 2002) [18].

Так, школьная практика должна соответствовать следующим индикаторам инклюзивной практики из Рамки мониторинга:

- школа предоставляет равные возможности всем обучающимся для качественного обучения;
- школа проводит мониторинг успеваемости и достижений обучающихся;
- в школе созданы необходимые материально-технические условия для обучения детей с ООП;
- в школе созданы условия для удовлетворения особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей детей;
- в школе эффективно функционирует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся;
- школа инициирует и поддерживает сотрудничество с другими организациями образования, общественными объединениями.

Вместе с тем, основываясь на мировом опыте, рекомендуется совершенствовать образовательный процесс школы с учетом индикаторов инклюзивной практики из «Индекса по инклюзии» [18]:

- уроки способствуют вовлеченности всех учащихся;
- уроки развивают понимание различности;
- учащиеся активно вовлечены в собственное обучение;
- учащиеся обучаются, сообщая и взаимодействуя;
- учебные дисциплины основаны на взаимном уважении;
- педагоги планируют, преподают и рассматривают вопросы во взаимодействии друг с другом;
- ассистенты педагогов поддерживают в обучении и вовлеченности всех обучающихся;
- домашняя работа способствует обучению всех;
- все обучающиеся принимают участие в деятельности школы за пределами класса;
- различие обучающихся используется как источник для преподавания и обучения;
- профессионализм работников коллектива полностью используются;
- коллектив развивает ресурсы для поддержки обучения и вовлеченности;
- школьные ресурсы распределяются справедливо таким образом, что это способствует поддержке инклюзии.

Следовательно, для достижения эффективности развития инклюзивной практики необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

- выстраивать практику инклюзивного образования на основе поддержки каждого ребенка, исходя из понимания ее важности для улучшения общего образования всех детей;
- совершенствовать организацию деятельности службы психолого-педагогического сопровождения как полноценного структурного подразделения общеобразовательной школы;

- обеспечить разноуровневую поддержку обучающихся с различными потребностями через адаптацию учебных программ, создание учебно-методических комплексов с учетом разных уровней усвоения учебного материала, разработку дифференцированных заданий;

- принимать участие в разработке программ Minor «Инклюзивное образование» для вузов с целью подготовки кадров для реализации инклюзивного образования;

- повышать профессиональные компетенции педагогов через систематизацию курсов повышения квалификации, методической поддержки, обмена успешным опытом с использованием возможностей дистанционного обучения и цифровых технологий.

В качестве одного из действенных инструментов в процессе реализации инклюзивной практики можно предложить проведение мониторинга и оценки деятельности школы в сфере достижения инклюзивной образовательной среды.

Каждая школа с целью самооценки может самостоятельно проводить мониторинг согласно единым вышеуказанным индикаторам инклюзии, включая, при необходимости, и свои показатели, к примеру: окончание школы, выбытие, оценивание, пропуски, вовлечение родителей, переход с начальной в основную школу, достижения после выпуска, достижения по плану развития инклюзивной среды и другие. Выводы, сделанные по результатам внутреннего мониторинга школы, будут основой при проведении SWOT-анализа и разработке плана развития школы. Такую же форму можно предложить и для проведения внешнего мониторинга со стороны местных органов системы образования.

Ниже предлагается примерный вариант формы для заполнения данных согласно индикаторам инклюзии, которая может совершенствоваться и дополняться в зависимости от особенностей каждой школы (См. Табл.6).

Таблица 14. Форма для заполнения данных мониторинга и оценки деятельности школы по созданию инклюзивной среды согласно показателям инклюзии

№	Индикаторы	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен
	Баллы	2	1	0
	Общие сведения			
1	Нашу школу можно назвать инклюзивной, так как у нас обучаются дети с особыми образовательными потребностями			
2	Нашу школу можно назвать инклюзивной, так как у нас созданы все условия для всех детей			

3	Нашу школу можно назвать инклюзивной, потому что у нас все педагоги обучены работе в инклюзивной среде			
	Инклюзивная политика			
4	Наша школа открыта для каждого ребенка			
5	Политика инклюзивности в школе соблюдается всеми участниками образовательного процесса			
6	Школьная политика направлена на противодействие буллингу и созданию безопасной психологической среды			
7	Наша школа помогает в адаптации обучающихся при переходе на следующий уровень обучения или другую образовательную среду			
8	В нашей школе ведется работа по предотвращению пропусков и отставанию учащихся от программы			
9	9.1 В школе ведется работа с родителями детей с ООП для профилактики исключения из школы			
	9.2 В школе нет случаев ухода детей с ООП по причине отсутствия необходимой поддержки (логопед, психолог, дефектолог и другое) со стороны школы, одноклассников, педагогов			
	9.3 Все дети с ООП начальных классов успешно перешли в средние классы в пределах нашей школы			
10	Школа предоставляет возможность для профессионального развития			

	педагогов в области инклюзивного образования			
	Инклюзивная культура			
11	11.1 Школа способствует развитию общих инклюзивных ценностей			
	11.2 В школе соблюдаются принципы толерантности и взаимного уважения			
	11.3 В школе отсутствует дискриминация			
12	Школа поощряет развитие ученического самоуправления			
13	13.1 Родители активно участвуют в процессе принятия решений по вопросам образовательного процесса			
	13.2 Школа сотрудничает с родителями для улучшения результатов детей			
14	14.1 Все учащиеся помогают друг другу			
	14.2 Педагоги и сотрудники в коллективе взаимодействуют друг с другом			
	14.3 Все местное сообщество вовлечено в деятельность школы			
	14.4 Коллектив, администрация, обучающиеся и родители (опекуны) разделяют философию инклюзии			
	14.5 Коллектив принимает все меры для устранения барьеров на пути к обучению и участию во всех аспектах жизнедеятельности школы.			
	Инклюзивная практика			
15	Школа предоставляет равные возможности всем учащимся для качественного обучения			

16	16.1 Школа проводит мониторинг успеваемости и достижений учащихся			
	16.2 Оценивание индивидуализировано с целью измерения прогресса отдельного обучающегося			
17	В школе созданы необходимые материально-технические условия для обучения детей с ООП			
18	В школе созданы условия для удовлетворения особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей детей			
19	В школе эффективно функционирует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся			
20	В школе есть педагогические ассистенты для помощи детям с ООП			
21	Все педагоги получают помощь (супервизию) со стороны руководства школы и службы психолого-педагогического сопровождения в работе с обучающимся с ООП			
22	Школа инициирует и поддерживает сотрудничество с другими организациями образования, общественными объединениями			
23	Выпускники школы с ООП успешно поступают в колледжи, вузы			
24	Выпускники школы с ООП успешно трудоустраиваются			
	ИТОГО	Посчитайте сумму баллов в каждом столбце чтобы определить слабые/сильные стороны		
	ОБЩЕЕ			
	ПОЛИТИКА			

	КУЛЬТУРА			
	ПРАКТИКА			

По итогам мониторинга предлагается сделать выводы, дать беспристрастную оценку деятельности своей школы по созданию инклюзивной образовательной среды, выделить как положительные, так и отрицательные стороны, возможности для дальнейшего развития, предусмотреть систему поощрений, а также внести необходимые коррективы в план развития инклюзивной школы.

На основе разработки и реализации плана развития школы также можно проводить мониторинг деятельности школы по достижению цели создания инклюзивной среды. При разработке плана необходимо предусмотреть три этапа: подготовка, повышение осведомленности и внедрение, которые могут включать следующее содержание:

1) Подготовительный этап – включает в себя следующие мероприятия: обучение (переподготовка) действующих кадров; запрос новых кадров (взращивание) – взаимодействие с пед.колледжами и высшими педагогическими заведениями, создание доступной среды, подготовка учебно-методических материалов.

2) Повышение осведомленности, или работа с общественностью – включает в себя: взаимодействие с местными исполнительными органами (отделы информации), сотрудничество с неправительственными организациями, другими общественными объединениями по повышению осведомленности.

3) Этап внедрения, который включает в себя: формирование классов, организацию службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся, взаимодействие со специальными организациями, с родительской общественностью, всю работу согласно плана школы.

В помощь администрации школ предлагаем в качестве примерного образца проект плана деятельности школы по созданию инклюзивной образовательной среды (См. Табл.7).

Таблица 15. План деятельности школы по созданию инклюзивной образовательной среды на _____ год

№	Мероприятие	Ответственн ый	Срок	Показатель (результат)	Монитор инг
I. Подготовительный этап					
1	Выявление потребности в специалистах: число детей с ООП в разрезе возрастов и видов потребностей				
2	Подготовка кадров согласно потребности: обучение				

	(переподготовка) действующих кадров				
3	Взаимодействие с пед.колледжами и высшими педагогическими заведениями - запрос новых кадров (вращивание)				
4	Создание физических условий согласно выявленной потребности				
5	Подготовка учебно- методических материалов: книги, игрушки и другой практический материал				
	...другие мероприятия				
II. Работа с общественностью и повышение осведомленности					
6	Взаимодействие с МИО (отделы информации)				
7	Взаимодействие с НПО				
8	Межведомственное взаимодействие по повышению осведомленности				
9	Выпуск брошюр и обеспечение информацией всех инстанций, которые работают с детьми и родителями				
	...другие мероприятия				
III. Внедрение инклюзивного образования					
10	Формирование классов с подбором классных руководителей				
11	Взаимодействие со специальными организациями				
12	Повышение квалификации педагогов				
13	Организация службы психолого-педагогического сопровождения (СППС) обучающихся				

14	Разработка индивидуальных учебных планов для детей с ООП				
15	Совместная работа СППС, родителей и педагогов школы для развития сильных сторон ребенка и поддержки слабых сторон				
16	Автоматизация данных по всем детям с ООП для внесения данных школой, родителями и медицинскими работниками (по необходимости) с доступом для Управления образования				
17	...другие мероприятия				

Нужно подчеркнуть, что на настоящий период форма для заполнения данных по мониторингу, проект плана школы, предложенные выше, имеют рекомендательный характер. Однако, как неоднократно было отмечено в главах данного пособия, инклюзивная политика в Казахстане развивается достаточно большими темпами, дополнительным доказательством чему является Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования», подписанный главой государства К.-Ж.Токаевым 26 июня 2021 года.

На его основе внедряется государственный образовательный заказ на специальную психолого-педагогическую поддержку и регулируется деятельность служб психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях. Данный закон также устанавливает ответственность руководителей организаций образования за нарушение правил приема детей с инвалидностью в образовательные учреждения или несоздание условий для них. Наряду с этим, предусматривается внесение изменений и дополнений в законы: «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями»; «Об образовании»; «О правах ребенка»; «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан».

Все эти факты дают основание предполагать, что в ближайшее время на основе законодательных документов будут разработаны и утверждены не только механизмы реализации вышеуказанных задач, но и инструменты в виде учебно-методических материалов для поддержки школ страны.

При этом позитивным моментом является проведение научных исследований в области инклюзивного образования по заказу МОН РК. К примеру, данное пособие отражает результаты исследования состояния

инклюзивного образования в казахстанских школах на настоящий период, проведенное силами Центра инклюзивного образования НАО им. И. Алтынсарина. Вместе с тем, центр ведет исследование по вопросам психолого-педагогического сопровождения обучающихся в организациях среднего образования, направленное на оказание действенной практической помощи педагогам общеобразовательных школ в развитии инклюзивной практики.

Наряду с указанными предложениями по созданию инклюзивной среды в школах считаем целесообразным повсеместно и структурировано внедрять в системе образования такие принципы и ценности как:

1. наилучшие интересы ребенка
2. конфиденциальность
3. равноправие
4. разнообразие
5. инклюзия
6. не-дискриминация

Очевидно полагать, что имея глубокие национальные традиции мудрого восприятия разнообразия мира, большой профессиональный потенциал педагогов страны, ощутимую государственную поддержку, совместными усилиями все казахстанское общество достигнет нулевой терпимости к любым формам агрессии на основании различий, и, как следствие, придет к обществу высокой инклюзивной культуры.

Современные тенденции индивидуального подхода к детям с ООП отличается от традиционных. Они предусматривают включение ребенка в общую учебную среду, создание дополнительных образовательных структур и способов поддержки, обеспечения доступа к школьным программам путем диверсификации форм инклюзии, гибкости учебных программ, адаптации дидактических технологий.

Педагогам страны рекомендуется учитывать в своей повседневной практике «золотые» правила создания инклюзивной среды в условиях класса, школы на основе передового международного опыта.

«Золотые» правила создания инклюзивной среды обучения [102].

1. Инклюзия

Инклюзивное образование важно для учеников с ООП, и опирается на общение с другими учащимися.

Учителя могут объяснить другим детям причины, по которым некоторые не могут говорить, вести себя по-другому, перемещаются с трудом и т.д. Разнообразие людей следует признавать и уважать. Создайте учебные ситуации, во время которых ученики смогут определить сами, как сотрудничать со своими одноклассниками.

Негативное отношение, как правило, является самым большим препятствием для инклюзии. Дети в классе/школе могут быть не подготовлены к общению с детьми с ООП. Родители могут быть обеспокоены «снижением

стандартов», где дети с ООП включены в обычные классы. Учителя являются ключевым фактором в создании позитивного отношения среди детей, родителей и, конечно же, среди коллег.

В классе создайте условия для «взаимного размышления». Более подготовленные ученики могут помочь тем, у кого более скромные результаты. Также убедитесь, что ученики с особыми образовательными потребностями могут внести важный вклад в школьные мероприятия, чтобы они не стали зависимым или объектами «помощи».

Распределите задания, которые будут выполняться в группах так, чтобы все дети смогли способствовать их достижению, признавая в то же время свой личный вклад. Подумайте, как дети с ООП смогут принять участие в играх и спортивных мероприятиях. Например, ребенок с частичным нарушением зрения может быть партнером обычного ребенка в упражнениях, связанных с бегом, или организуйте игру, в которой все дети будут двигаться с повязкой на глазах.

Поддерживайте таланты всех детей, поощряя их участие в творческой деятельности в школе.

2. Общение

Общение имеет большое значение в образовании. Учителя должны общаться с детьми, дети с учителями и дети между собой. Учителя должны использовать в общении понятный и ясный язык. Ученики разные и имеют разные стили обучения: одни лучше воспринимают материал визуально, другие – на слух или на практике. Хороший учитель всегда использует разнообразные каналы или пути общения и повторяет основное содержание, используя учебный материал, изучаемый в классе, и при других обстоятельствах.

Учитель должен:

- говорить ясно и иногда слегка повышать голос, но не кричать;
- использовать простые слова и быть хорошо виден всем ученикам; лучше стоять, чем сидеть за столом;
- привлекать внимание учеников к важным сообщениям: «слушайте внимательно» и устанавливать визуальный контакт с ними, повторять важную информацию;
- использовать жесты и мимику во время речи, чтобы сделать понятным сообщение;
- повторять важную информацию;
- поощрять детей задавать вопросы, если что-то непонятно, проверять, правильно ли все поняли дети;
- обогащать устное общение визуальным: фотографиями, рисунками и письменными сообщениями;
- прибегать к помощи типичных детей; если в классе есть ребенок с ООП, они смогут помочь учителю;
- поощрять детей использовать мимику или жесты, чтобы ясно передать информацию. Кроме того, нужно делать то же самое, если вы не поняли, что сказали другие ученики.

3. Оборудование классных кабинетов

Вид классного кабинета может помочь или, наоборот, препятствовать процессу обучения учеников:

- Дети с ООП должны находиться близко к учителю и доске;
- Постарайтесь организовать помещение таким образом, чтобы дети могли свободно перемещаться, особенно, если у них есть проблемы с перемещением или зрением;
- Примите во внимание тот факт, что некоторым детям, возможно, потребуется больше света, в то время как другие могут иметь более чувствительные глаза;
- Столы или парты учеников могут быть организованы в группы так, чтобы они могли легко работать вместе и быть в состоянии помочь друг другу;
- Если позволяет пространство, попытайтесь выделить зону в классной комнате, где вы будете работать с некоторыми детьми индивидуально или в небольших группах в течение короткого времени;
- Лучше иметь под рукой разнообразные задания, которые дети могут использовать, когда они закончат свои задания раньше других. Это может быть мини-библиотека, рабочие листы и игры;
- Вывешивайте графики и плакаты на уровне глаз детей, а не выше на стенах, используя большие шрифты, рисунки и символы так, чтобы их легко могли увидеть и понять все дети;
- Можно добавить различные предметы, которые будут доступны, тем самым будет оказана помощь детям с нарушениями зрения;
- Некоторые уроки лучше проводить за пределами классной комнаты (например, физику, биологию).

4. Планирование уроков

Разработка урока делает учебный процесс более эффективным. При проектировании урока предположите желаемые результаты для всего класса в целом, а затем индивидуальные результаты отдельных учеников. Таким образом, вы будете способны адаптировать урок и учебные задания к ученикам в соответствии с их навыками, интересами и мотивацией.

Например, в то время как класс выполняет задания на сложение, некоторые ученики могут выполнить пять операций вместо десяти, а другой может работать на еще более простом уровне – подсчитывать элементы некоторого множества. Таким образом, на одном уроке, учитель работает на разных уровнях, в зависимости от потребностей детей.

Подумайте, как вы можете активно заинтересовать учеников. Например, на уроке по единицам измерения ученики могут определить свой рост, помогая друг другу.

Выберите ключевые слова, которые будут использоваться на уроке. Подчеркните их в начале урока и убедитесь, что ученики понимают их.

Подготовьте рабочие листы для использования во время урока. Они могут быть составлены с учетом личных потребностей детей, таких, как крупный шрифт для детей с нарушением зрения или с простыми заданиями для детей с нарушениями интеллектуального развития. Вы можете хранить их для использования в будущем или возможного обмена с коллегами. Всегда помните, что ученики разные и, возможно, будет необходимо персонализировать задачи.

Каждый урок должен состоять из различных видов деятельности: работа в группах, работа в парах, индивидуальные задания. Работа в группах способствует участию всех учеников и является отличным способом удовлетворения индивидуальных потребностей.

Используйте различные способы группирования учеников (смешанные/по способностям/ по интересу) и часто их меняйте. Адаптируйте ритм преподавания и объем материала ко времени, которым располагаете. Лучше, чтобы состав групп был гетерогенным, чтобы избежать навешивания ярлыков и классификаций.

5. Индивидуальный план и индивидуальная программа

Учителя должны учитывать индивидуальные потребности детей при разработке уроков. Один из способов сделать это – составление индивидуального плана по предмету для ребенка с ООП, положения которого будут приниматься во внимание при разработке урока.

Индивидуальная программа должна быть разработана в контексте составления Индивидуального учебного плана. Учитель может запросить мнение родителей в разработке индивидуальной программы для проектирования некоторых аспектов, исходя из потребностей и интересов ребенка. Было бы также хорошо, чтобы в домашних условиях детей поощряли и помогали им. Ученики могут быть вовлечены в пересмотр индивидуальной программы, который касается их. Это может указать вам на их сильные стороны.

Для того чтобы разработать функциональную индивидуальную программу, учителя должны наблюдать и оценивать уровень подготовленности ученика, учитывать его интересы и специальные потребности. Определить, что они смогут сделать сами, с небольшой помощью или совсем без помощи со стороны учителей или сверстников. Вы можете узнать это, опираясь на свои наблюдения в классе или проверив их способности, предложив им для выполнения задания, варьируя от простого к сложному.

Рекомендуется пересматривать индивидуальную программу в конце каждой четверти и полугодия. Это подходящий момент для анализа прогресса ребенка и постановки новых целей. Они не должны быть слишком трудными, чтобы не разочаровать ребенка, в то же время использовать потенциал для приобретения новых навыков. Но если ребенок быстро изучает предложенный материал,

можете добавлять новые задания. Когда цели оказываются слишком трудными, попробуйте разбить задачу пошагово для мотивации детей к работе над ними.

6. Индивидуальная помощь

Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в помощи и поддержке. Поэтому они будут приобретать больше, если процесс преподавания-обучения-оценивания будет направлен на их конкретные потребности. Но как дети могут получить индивидуальную помощь?

Ниже приведены некоторые идеи, которые учителя находят полезными.

Когда класс занят выполнением некоторой задачи, учитель может работать с одним или двумя детьми, закрепляя с ними определенный материал урока или помогая им начать индивидуальную работу, связанную с данной темой.

Дети с особыми образовательными потребностями могут образовывать пары с другими учениками, которые будут их поддерживать и помогать организовать свою работу после того, как они завершили выполнение своего задания. Такое «коллегиальное репетиторство» может быть полезным и одним, и другим.

Учащиеся старших классов в школе могут быть готовы помочь детям с особыми образовательными потребностями. Данная помощь может быть частью курса социальной помощи. Волонтеры и сотрудники реабилитационных центров являются еще одним источником для индивидуальной поддержки. Они могут быть полезны, когда ребенок начинает ходить в школу, потому что знают ребенка и соответствующую семью.

7. Вспомогательные материалы

Трудности детей могут иногда быть преодолены с помощью специальных материалов и устройств для компенсации их слабых мест. Например, очки, коляска для ребенка с ограниченными возможностями, чтобы легче передвигаться по школе, слуховые аппараты.

Дидактические пособия: Учителя часто используют следующие материалы: листы для уроков чтения, плакаты, рисунки и т.д. Стоит потратить время на их изготовление, потому что они полезны в процессе обучения детей. Не стесняйтесь обращаться за помощью и к ученикам. Для детей с трудностями в обучении, возможно, придется использовать более крупный шрифт или иметь тактильные указатели, которые помогли бы им.

Мебель в классе: Дети с ограниченными физическими возможностями могут испытывать трудности в сидении. Они могут воспользоваться специальными стульями или средствами для поддержания тела в вертикальном положении.

Средства передвижения: они включают в себя коляски для людей с ограниченными возможностями и трости для детей с нарушением зрения.

Средства общения: Детям можно дать планшет, на котором можно размещать изображения, символы или слова. Учителя и дети могут таким образом общаться друг с другом с помощью планшета.

8. Контроль поведения

Можете ли вы определить причины поведения детей? Они любят привлекать внимание других детей или учителей? Замечая момент, когда ученик ведет себя определенным образом, вы можете получить подсказку о причинах такого поведения, чтобы принять соответствующие меры.

Часто ученики будут подавать сигналы, которые предупреждают о начале девиантного поведения. Если вы можете определить их, попытайтесь отвлечь ребенка: подойдите ближе и положите руку ему на плечо, продолжая урок, или попросите ребенка выполнить упражнение, которое ему нравится, и он с ним с удовольствием справится.

Ребенок с ООП может иметь укороченный школьный день или дополнительные перерывы на отдых. Лучше, чтобы он вел себя правильно все время, которое находится в классе, чем сидел на уроке и неправильно себя вел. Ежедневная программа может быть постепенно увеличена.

Учителя должны награждать ребенка, когда он ведет себя должным образом или успешно выполнил набор задач. Сделайте это, похвалив его, и он получит признание своих заслуг со стороны сверстников. Любой план контроля неприемлемого поведения должен включать в себя поощрение позитивного поведения. В противном случае, ребенок будет только знать, что не нужно делать, и не поймет, как надо вести себя правильно.

Обсудите с учениками, которые пользуются авторитетом в классе, как они могут повлиять на поведение других.

Используйте драматическую деятельность, интерпретация разных ролей сможет помочь ученикам пережить различные эмоции и воплотить их в дальнейшем в жизни.

Узнайте у членов семьи, как ведет себя ребенок дома. Совместно планируйте с родителями/опекунами виды деятельности, которые будут способствовать развитию однотипных реакций.

Помните: эффективный метод для поведения одного ученика может не быть полезным для другого ученика. Запланированные и последовательные реакции являются ключевым фактором успеха.

Совместная работа:

- Учителя не должны работать изолированно.

- Обращайтесь за советом к другим учителям в школе. Это не является признаком неуспешности! Вы можете многому научиться друг у друга. Группа преподавателей может собираться один раз в неделю на 30 минут. Каждую неделю учителя по очереди представляют конкретную проблему: это может касаться нахождения способов разрешения ситуации с ребенком с ООП и т.д.

Другие учителя предлагают возможные решения, из которых учитель должен выбрать наиболее перспективные.

- Выделите время, чтобы наблюдать, как другие учителя организуют свои уроки и пригласить своих коллег посетить ваши уроки. Можете вместе обсудить позитивные аспекты и те, которые могут быть улучшены.

- Школа может делегировать учителей на курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию, после чего они могут сделать презентацию для коллег.

- Узнайте, есть ли местные эксперты в области инклюзивного образования, например, участники проекта по реабилитации детей и т.д. Постарайтесь встретиться с ними, чтобы получить их советы. Будет даже лучше, если они посетят вашу школу, чтобы увидеть вас и ребенка с ООП на уроке.

Авторы (Villa and Thousand, 2005) предлагают пять компонентов в качестве организационной поддержки перемен в направлении инклюзивного образования. Пять компонентов – это видение, навыки, стимулы, ресурсы и планирование действий, которые обеспечивают основу, на которой школьные лидеры могут создавать и развивать основу для инклюзивного образования. Авторы подчеркивают, что все пять переменных должны быть на месте, чтобы получить желаемые изменения с помощью следующей модели:

- Построить видение инклюзивного обучения в сообществе;

- Развивать навыки и уверенность педагогов, чтобы они были инклюзивными;

- Создать значимые стимулы для людей, чтобы они рискнули начать инклюзивное школьное путешествие;

- Реорганизовать и расширить человеческие и другие ресурсы для обучения и разнообразия;

- Планируйте и выполняйте действия, посвященные стратегиям, чтобы люди в школах видели и радовались новой общей картине.

Villa, R.A., & Thousand, J.S. определяют стимулы как часть модели перемен в сторону инклюзивных школ. Стимулы должны быть значимыми для каждого заинтересованного лица, проходящего процесс изменений, чтобы избежать противодействия. Создание культуры преданности и приверженности видению влечет за собой следующий процесс при определении соответствующих стимулов:

- *Обязательно посещайте команды, а также отдельных лиц, чтобы подчеркнуть важность и гордость за совместные усилия;*

- *Проводите время с учителями и учащимися, изучая, что они делают хорошо, чтобы их достижения могли быть публично и в частном порядке признаны;*

- *Спросите сотрудников и студентов, что они ценят как стимул, потому что то, что приносит пользу одному человеку, может не иметь большого значения для другого;*

- *Не забывайте никого, потому что водитель автобуса или охранник может сделать столько, чтобы ускорить принятие или прекращение*

инклюзивного образования, сколько не может и администратор или профессиональный педагог.

Благоприятным решением является использование внутренних наград, которые побуждают людей признавать свой собственный успех через:

- развитие и счастье учащихся;
- гордость за свой профессиональный риск и рост и сопутствующее признание со стороны уважаемых коллег и студентов;
- личное удовлетворение;
- опыт потока.

Эмоциональная поддержка признана самым важным компонентом поддержки. Крайне важно, чтобы администраторы открыто общались, признавали усилия и учитывали идеи своих сотрудников. Обучающиеся как ресурсы также имеют жизненно важное значение на пути к включению; они служат инструкторами в партнерском обучении, групповом обучении и группах совместного обучения взрослых и студентов.

Рекомендации по построению сотрудничества школы с родителями

Успех инклюзивного образования обеспечен сотрудничеством родителей со школой. В традиционной школе тесные отношения родителей и школы почти отсутствуют или носят информационный характер от случая к случаю. В условиях инклюзивной школы родители активно участвуют в жизни школы и могут повлиять на принятие некоторых решений относительно образовательного процесса. Отсутствие или безразличие родителей к образовательным проблемам детей переводят в оппозицию идеи инклюзии.

В этом смысле возникает масса трудностей из-за недовольства или недоверия родителей, которые возникают из-за их искаженных представлений о жизни и школьном развитии ребенка с ООП. Родители имеют право выразить собственное видение способов функционирования школы и конкретно повлиять на ход управленческой деятельности. Семьи детей с ООП также должны включиться в работу внешкольных мероприятий и продемонстрировать понимание и терпение, если происходят в жизни их детей более медленные или быстрые изменения.

Отношение *семья – школа* основывается на доверии, а эффективное общение обеспечивает обоюдное доверие. На этапе становления партнерства с родителями педагоги должны подумать над тем, чему они могут научиться у родителей в отношении их детей. Для эффективности такого общения руководство школ и учителя должны научиться внимательно слушать.

Умение активно слушать означает способность создать предпосылки для реального сотрудничества. Через двустороннее общение школе и родителям удастся создать крепкое партнерство в поддержке детей, формировать сообщество и культуру школы, среду, в которой они чувствуют себя как одна семья. Родители отвечают на такую культуру посредством их участия в образовании детей такими способами, которых они никогда не знали.

В Отчете об отношениях между школой и семьей в государствах Европейского Сообщества выявлены четыре причины, по которым школа и семья должны сотрудничать в процессе образования детей:

- Родители юридически несут ответственность за обучение своих детей.

- Обучение является только частью воспитания детей, основная часть деятельности находится за пределами школы.

- Исследования выявляют влияние родительского отношения к школьным результатам детей, особенно к мотивации образования, а также то, что некоторые формы поведения родителей могут быть изменены под влиянием диалога со школой.

- Социальные группы, привлеченные учебным заведением (особенно родители и преподаватели), имеют право влиять на администрацию школы.

Для родителей сотрудничество со школой имеет преимущество в контексте информированности и контроля над образованием собственного ребенка, а также получения поддержки в становлении хорошего родителя.

Факторы, которые влияют на родителей во включении их в образование своих детей:

- Уровень образования родителей;

- К какой группе они относятся;

- Отношение администрации школы;

- Культурные влияния;

- Семейные проблемы в воспитании ребенка.

Инклюзивная школа и весь педагогический состав должны создать благоприятную среду для привлечения семьи в адаптации, восстановлении, инклюзии ребенка с особыми потребностями через:

- привлечение родителей детей с ООП к участию в оценке ребенка, разработке и внедрению ИУП;

- признание потребностей и прав семей выбирать в какой мере, как и когда их дети могут участвовать в мероприятиях;

- включение семей в обмен информацией о ребенке;

- выявление средств, которыми можно поддержать действия родителей;

- информирование семей о предложенных реабилитационно-восстановительных программах и их дополнениях по желанию родителей;

- информирование родителей об изменениях и достигнутом ребенком прогрессе;

- признание полученной от семьи обратной связи в качестве важной информации в улучшении программ, предназначенных для восстановления детей с ООП.

Для обеспечения партнерства с семьей и обществом, для создания инклюзивной среды рекомендуется использовать следующие формы работы:

- Организация регулярных встреч (совещания с родителями, индивидуальные беседы), в которых родителей информируют об образовательном заказе школы (миссия, политика, программа, правила и др., о том, что происходит в школе (мероприятия, события, достижения, изменения и

др.), успехах детей (с академической точки зрения и индивидуальное развитие детей) и т.д;

- Организация внешкольных мероприятий, в которых смогут участвовать родители детей с ООП;

- Разработка и внедрение в школе некоторых проектов/мероприятий в свете инклюзивного образования, основанных на партнерстве с семьями;

- Консолидация родительских ассоциаций, чтобы они стали активными и динамичными структурами для обеспечения связи между школой и семьей. В большинстве стран, где имеется поддержка родительских ассоциаций, они оказывают значительное влияние на решения, которые принимаются школой;

- Применение анкетирования для опроса родителей в связи с деятельностью школы;

- Консультирование родителей по поводу принятия некоторых решений, принятых администрацией школы. Родители должны принимать участие в утверждении бюджета, внешкольных мероприятий, организации школьных мероприятий по вопросам здоровья и безопасности детей, в общих делах по организации школы и ее руководства, проблемам поведения и дисциплины, учебных планов и программ по выбору школы и др [103].

Заключение

Образование выполняет две важнейшие цивилизационные функции развития личности: ее духовное, нравственное, художественное, культурное развитие и ее социализацию, а также экономическую функцию – воспроизводство квалифицированных трудовых ресурсов для общественного производства.

Одна из наиболее актуальных демографических и социально-экономических проблем казахстанского социума на современном этапе – это включение в общество детей с особыми образовательными потребностями. Решать социальные проблемы детей с ООП, связанные с включением их в общество, необходимо комплексно, при участии органов управления социальной защиты населения, здравоохранения, образования, экономики, культуры, транспорта, строительства и архитектуры, и в то же время нужно разрабатывать единую, целостную систему социальной реабилитации.

При комплексном взаимодействии государственных и общественных структур может быть достигнут достаточный уровень адаптации детей с ООП, который обеспечит им возможность самообслуживания, самоорганизации; возможность трудиться, внося посильный вклад в развитие культуры и экономики государства, чтобы ощущать себя полноправными членами общества.

Получение образования детьми с ООП является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Дети с ООП адаптируются к жизни в общеобразовательных организациях более эффективно, чем в специальных: ощутима разница в приобретении общественного опыта; вместе с тем, у окружающих детей также улучшаются учебные способности, развивается самостоятельность, активность и толерантность.

Однако до сих пор открытым является вопрос о формировании процесса обучения и развития детей с ООП в массовых школах. Главным образом это связано с нехваткой специалистов, неподготовленностью кадров, недостаточным опытом менеджмента у администрации школ в организации службы психолого-педагогического сопровождения и другими причинами.

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

Пространство инклюзии подразумевает доступность и открытость, как для детей, так и для взрослых. Чем больше партнеров у общеобразовательных организаций, тем более успешным будет школьник. Круг партнеров весьма широк: специальные организации, общественные и родительские сообщества, центры реабилитации и другие.

Инклюзивное образование предполагает, что дети с различными образовательными потребностями должны быть включены в процесс обучения, а организации образования – должны создать им для этого соответствующие условия, поскольку все учащиеся являются равноправными членами школьного сообщества.

В современных условиях модернизации системы образования школа становится более гибкой и адаптивной в плане выбора форм и методов обучения, с учетом потребностей и возможностей всех обучающихся, к тому же, программы обновленного содержания образования достаточно легко позволяют следовать принципам дифференциации и индивидуализации.

Организация совместного обучения предусматривает не только вовлечение детей с ООП в образовательный процесс, но и их активное участие в жизни школы. Однако следует помнить, что включение детей с ООП в систему общеобразовательной школы – это не самоцель, а способ создания наиболее благоприятных условий для развития ребенка. Процесс включения может быть эффективным только тогда, когда усилия семьи и школы будут направлены не только на обучение и воспитание, но и на формирование у членов общества гуманного отношения, сочетающегося с реальным знанием о возможностях детей с ООП, конкретной практической помощью во всех сферах его жизни.

Обучающийся с особыми потребностями должен чувствовать себя в школе уверенно, надежно и защищённо. В данном случае речь идет не только о физической опасности. Для ребенка важна психологическая и эмоциональная защищённость. Учащийся должен быть уверен в том, что если понадобится помощь, то ему обязательно помогут, если ребенок захочет поделиться своими идеями, то его обязательно выслушают, если возникнет вопрос, то ему обязательно ответят.

Список использованной литературы

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана. 1 сентября 2020 г. «Казахстан в новой реальности: время действий». URL: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g
2. «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 ЗПК. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056/compare>
3. «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы». Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988/compare>
4. Ainscow, M. (1994). *Special Needs in the Classroom: A Teacher Education Guide*. London: Jessica Kingsley/Paris: UNESCO.
5. Mittler, P. (2000). *Working Towards Inclusive Education*. London: Fulton.
6. Clough Peter, and Cathy Nutbrown. *A Student's Guide to Methodology*. Sage, 2012.
7. Jordan, Anne, Eileen Schwartz, and Donna McGhie-Richmond. "Preparing teachers for inclusive classrooms." *Teaching and teacher education* 25.4 (2009): 535-542.
8. Vislie, Lise. "From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the western European societies." *European journal of special needs education* 18.1 (2003): 17-35.
9. Bell, Les, and Howard Stevenson. *Education policy: Process, themes and impact*. Routledge, 2006.
10. Nilholm, Claes, and Barbro Alm. "An inclusive classroom? A case study of inclusiveness, teacher strategies, and children's experiences." *European journal of special needs education* 25.3 (2010): 239-252.
11. Гребенникова, В. М., Щербина А. И. «Стратегия включения инклюзивной образовательной среды с учётом" индекса инклюзии». *Успехи современной науки и образования* 1 (2016): 69-72.
12. Ainscow, M. (1999). *Understanding the Development of Inclusive Schools*. London: Falmer.
13. Ainscow, M. (2000b). The next step for special education. *British Journal of Special Education* 27(2), 76–80.
14. Ainscow, M. (2002). Using research to encourage the development of inclusive practices. In P. Farrell & M. Ainscow (eds.), *Making Special Education Inclusive*. London: Fulton.
15. Kugelmass, J. & Ainscow, M. (2003). *Leadership for inclusion: A comparison of international practices*. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, Chicago, April 2003.

16. Ainscow, M. & Haile-Giorgis, M. (1999). Educational arrangements for children categorised as having special needs in Central and Eastern Europe. *European Journal of Special Needs Education* 14(2), 103–121.
17. Ainscow, M., Farrell, P. & Tweddle, D. (2000). Developing policies for inclusive education: A study of the role of local education authorities. *International Journal of Inclusive Education* 4(3), 211–229.
18. Показатели инклюзии. Практическое пособие. Тони Бут, Мэл Эйнскоу, под редакцией Марка Вогана, основателя Центра изучения инклюзивного образования, Бристоль, Великобритания. Перевод пособия осуществлен РООИ «Перспектива» Москва, Россия.
19. Рамка мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан. Министерство образования и науки Республики Казахстан АО «Информационно-аналитический центр», 2017.
20. Конституция Республики Казахстан. Конституция принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000_/compare
21. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf
22. «Методические рекомендации по формированию инклюзивной культуры в организациях образования». Методические рекомендации. – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2019. –320 с.
23. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
24. Нигматов З.Г. Формирование поликультурной личности в условиях инклюзивного образования. Сборник научных трудов межд. научно - практической конференции "Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции" (Казань, КФУ, 1 ноября 2013 г.
25. Послание Елбасы Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». URL: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nazarbaeva-narodu-kazahstana-17-yanvary-2014-g
26. Разработка принципов инклюзивной педагогики и системы внедрения в практику организаций образования. Методические рекомендации.– Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 32 с.
27. «Об образовании» Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_/compare
28. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Астана, 2019. – 319 стр.
29. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Нур-Султан, 2020. – 308 стр.
30. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Нур-Султан, 2021. – 313 стр.

31. Методические рекомендации по оцениванию учебных достижений детей с особыми образовательными потребностями и детей, обучающихся на дому. Методическое пособие. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2017. – 88 с.
32. Мовкебаева З.А. «Инклюзивное образование: теория, практика, опыт». Материалы международной научно-практической конференции, 2018 г.
33. Инклюзивное образование: право, принципы, практика // сост. Н.В. Борисова, Прушинский, С.А.. – М.; Владимир// Транзит-ИКС, 2009.
34. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики. – М.//Методология инклюзивного образования. – 2012.
35. «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц» Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750_compare
36. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / М.: Центр «Педагогический поиск», - 2000. – 224 с.
37. Методические рекомендации по психолого-педагогической поддержке семьи с ребенком с особыми образовательными потребностями. Методические рекомендации – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2020. – 102 с.
38. Разработка методических рекомендаций по сопровождению обучающихся с особыми образовательными потребностями в процессе обучения в общеобразовательной школе. Методические рекомендации – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2019. – 258 с.
39. Florian, L., Black-Hawkins, K. & Rouse, M. (2017). Achievement and inclusion in schools (2nd ed.). London: Routledge.
40. Fendler, L., & Muzaffar I. (2008). The History of the Bell curve: Sorting and the Idea of Normal. Educational Theory, 58(1), 63-82.
41. Rose, R., Shevlin, M., Winter, E. and O’Raw, P. (2010) Special and inclusive education in the Republic of Ireland: reviewing the literature from 2000 to 2009. European Journal of Special Needs Education. 25(4), pp. 359-373. 0885-6257.
42. Warnock Report, 1978.
43. The Code of Practice on the Identification and Assessment of Special Educational Needs (Introduction) London: HMSO
44. Professional Studies: Special Educational Needs 1 (Курс повышения квалификации учителей в университете Уэльса) URL: <http://www.swan.ac.uk/education/pgcemaths/ps/sen1>
45. Every Child Matters, 2003.
46. Removing Barriers to Achievement. The Government’s Strategy for SEN.
47. Booth T. and Ainscow, M. (2000, 2002) Index for Inclusion: developing learning and participation in schools (Bristol: CSIE).
48. Special educational needs in England: 2007. A Summary of the DfES Statistical First Release, June 2007, Ref. SFR 20/2007 Internet resource: URL: <http://www.dfes.gov.uk/rsgateway/DB/SFR/s000732/index.shtml>

49. A Guide to the Statement of Special Education Needs for Parents of Children with Down's Syndrome A Down's Syndrome Association Publication, March, 2003

50. DfEE 0065/2001 Supporting the Target Setting Process Guidance for effective target setting for pupils with special educational needs

51. URL: https://inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2018/02/Best-Practice-Education_EN-FINALWEB.pdf

52.URL:

<https://www.open.edu/openlearncreate/mod/oucontent/view.php?id=138668&printable=1>

53. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-ssha>

54. URL: <https://www.ideadata.org>

55. URL: <http://www2.ed.gov/nclb/landing.jhtml>

56. Поескова Г.И. «Дважды особенные» одаренные дети: практика инклюзивного обучения в США / Ежемесячный научный журнал «Молодой ученый». №10 (45). 2012. с. 373.

57. URL: <https://www2.ed.gov/about/offices/list/osers/policy.html>

58. Данилова Е.А. Опыт инклюзивного образования незрячих в США на примере средней школы г. Чикаго Walter Payton College. Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов международной научно-практической конференции, 2016. С. 551-557.

59. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / Под ред. Л.М. Шипициной. СПб., 1997.

60. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2006. с. 115.

61. Портал психологических новостей PsyPress.ru — <https://psypress.ru/articles/24481.shtml>

62. URL: <https://www.edcan.ca/wp-content/uploads/EdCan-2008-v48-n2-Porter.pdf>

63. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13632434.2019.1709165>

64.URL:

[file:///C:/Users/CRIO_user/Downloads/Implementing Inclusive Education Article 24 in CRPD.pdf](file:///C:/Users/CRIO_user/Downloads/Implementing%20Inclusive%20Education%20Article%2024%20in%20CRPD.pdf)

65. URL: <https://articlekz.com/article/17921>

66.URL:

file:///C:/Users/CRIO_user/Downloads/%D0%9E%D0%BF%D1%8B%D1%82%20%D0%B1%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B9%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%B%D1%8B.pdf

67.URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-ispanii-zakonodatelnye-izmeneniya-dostizheniya-i-perspektivy>

68.URL:

file:///C:/Users/CRIO_user/Downloads/%D0%9E%D0%BF%D1%8B%D1%82%20%D0%B1%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B9%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8B.pdf

69. Convention on the rights of persons with disabilities (2006). Электронная версия (<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>).

70. Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen. Stand: 15. 4. 2011. Электронная версия: http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Gesetze/SchulG_Info/Schulgesetz.pdf.
71. Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke. Stand: 1.7. 2010 (2010). Электронная версия: http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/APOen/AO_SF.pdf.
72. URL: <http://www.applied-research.ru/ru/article/view?id=8814>
73. Корепанова И.А. Заметки об инклюзивном «ландшафте» Германии / Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». № 4. 2012. с. 13-20.
74. Рейнланд-Пфальц: успех благодаря образованию. 2015. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (MBWWK). Mittlere Bleiche 61, 55116 Mainz
75. URL: <http://www.disright.org/ru/info/mezhdunarodnye-standarty-i-evropeyskaya-praktika-v-sfere-dostupnosti-vysshego-obrazovaniya>
76. URL: file:///C:/Users/CRIO_user/Downloads/%D0%9E%D0%BF%D1%8B%D1%82%20%D0%B1%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B9%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%B%D1%8B.pdf
77. URL: https://www.researchgate.net/publication/339069076_Implementing_Inclusive_Education_in_Lithuania_What_are_the_main_Challenges_according_to_Teachers'_Experiences
78. Wildt Persson & Rosengren, 2001, p. 299.
79. Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран (Эсси Кесялахти, Сай Вяюрюнен), 2013.
80. Lpo 94. (2001). Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre. Stockholm: Ministry of Education and Science in Sweden and National Agency for Education.
81. Cresantus Biamba. Inclusion and classroom practices in a Swedish school: A case study of a school in Stockholm.
82. Lpo 94. (2001). Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre. Stockholm: Ministry of Education and Science in Sweden and National Agency for Education. p. 4.
83. Инклюзивное образование в Швеции, О. Винблад
84. Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран (Эсси Кесялахти, Сай Вяюрюнен), 2013
85. Модели реализации инклюзивного образования в современном мире; Вольская О.В., Флотская Н.Ю., Буланова С.Ю., Усова З.М.
86. Шинкарева Е. О шведском опыте инклюзивного образования / Е. Шинкарева; худож. В. Ильин. - (Дети-инвалиды) // Защити меня!. - 2006. - N 4. С. 51-52.
87. URL: https://narfu.ru/upload/medialibrary/84c/publikatsiya-pretvoryaya-v-zhizn-idei-inklyuzivnogo-obrazovaniya_-_opyt-sosednikh-stran.pdf
88. URL: https://narfu.ru/upload/medialibrary/84c/publikatsiya-pretvoryaya-v-zhizn-idei-inklyuzivnogo-obrazovaniya_-_opyt-sosednikh-stran.pdf

89. URL: https://narfu.ru/upload/medialibrary/84c/publikatsiya-pretvoryaya-v-zhizn-idei-inklyuzivnogo-obrazovaniya_-opyt-sosednikh-stran.pdf

90. Статья 12 Рамочного Закона №104 от 05 февраля 1992 года.

91. URL: <https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/26750/1/978-5-8050-0653-2.pdf>

92. Анализ мировой практики успешного внедрения принципов инклюзивного подхода в обучении по методологическому и научно-методическому сопровождению инклюзивного образования. Методические рекомендации. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 80 с.

93. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен // Дефектология. 2008. № 2. С. 86-94.

94. Нормативно-правовая база инклюзивного (интегрированного) образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья. Интернет-портал Института проблем инклюзивного образования. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.inclusive-edu.ru/docum/>; Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>; Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/1995/11/24/invalidy-dok.html>; Федеральный закон от 03.05.2012 №46 – ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/05/05/invalidi-dok.html>

95. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30515703_60019051.pdf

96. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30515703_60019051.pdf

97. URL: <https://pedsovet.org/article/inkluzia-v-strihah-iz-opyta-aponii>

98. URL: <https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/26750/1/978-5-8050-0653-2.pdf>

99. Методические рекомендации по разработке и внедрению измерителей уровня готовности детей с особыми образовательными потребностями к обучению в общеобразовательной организации. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2018. – 72 с.

100. Методические рекомендации для педагогов-ассистентов по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном процессе. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2018. – 97 с.

101. Методические рекомендации по составлению индивидуальных программ естественно-математического и гуманитарного образования в условиях инклюзии. Методические рекомендации – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2019. – 320 с.

102. 18. Взято из Л. Канду, Понимание и удовлетворение потребностей детей в инклюзивных классах. Руководство для учителей (перевод), Кишинев, ЮНЕСКО, 2003 – 126-130 URL: https://fism.gov.md/sites/default/files/document/attachments/educatia_incluziva_vol_2_rus_1.pdf

103. Моисеев А.М.. Качество управления школой: каким оно должно быть. —М.: Сентябрь, 2001. —160 с. URL: <http://dpo-journal.ru/publik/Moiseev/moiseev-09.pdf>
104. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 156с.

Приложение 1

Сеть организаций общего среднего образования по ведомственной принадлежности, 2018 г.

Регион	всего школ	из них подведомственные						АОО «НИШ»	Филиал АОО «НИШ» Международная школа
		МОН РК	в том числе:		школы при организациях, подведомственных Министерству здравоохранения РК	Министерству обороны РК	Министерству культуры и спорта РК		
			МИО	республиканские школы					
РК	7 393	7 338	7 334	4	7	4	23	20	1
Акмолинская	579	576	576	0	1	0	1	1	0
Актюбинская	415	412	412	0	1	0	1	1	0
Алматинская	783	781	781	0	0	0	1	1	0
Атырауская	203	202	202	0	0	0	0	1	0
ЗКО	392	390	390	0	0	0	1	1	0
Жамбылская	461	459	459	0	0	0	1	1	0
Карагандинская	542	539	539	0	0	1	1	1	0
Костанайская	523	522	522	0	0	0	0	1	0
Кызылординская	310	307	307	0	1	0	1	1	0
Мангистауская	160	159	159	0	0	0	0	1	0
Павлодарская	373	371	371	0	0	0	1	1	0
СКО	496	494	494	0	0	0	1	1	0
Туркестанская	919	917	917	0	2	0	0	0	0
ВКО	687	682	682	0	1	0	2	2	0
г.Астана	112	105	104	1	0	1	3	2	1
г.Алматы	282	271	268	3	0	1	8	2	0
г.Шымкент	156	151	151	0	1	1	1	2	0

Источник: данные НОБД, 2019 г.

Сеть организаций общего среднего образования по ведомственной принадлежности, 2019 г.

Регион	всего школ	из них подведомственные						АОО «НИШ»	Филиал АОО «НИШ» Международная школа
		МОН РК	в том числе:		школы при организациях, подведомственных Министерству здравоохранения РК	Министерству обороны РК	Министерству культуры и спорта РК		
			МИО	республиканские школы					
РК	7 398	7 344	7 340	4	6	4	23	20	1
Акмолинская	575	572	572	0	1	0	1	1	0
Актюбинская	418	415	415	0	1	0	1	1	0
Алматинская	791	789	789	0	0	0	1	1	0
Атырауская	207	206	206	0	0	0	0	1	0
ЗКО	390	388	388	0	0	0	1	1	0
Жамбылская	461	459	459	0	0	0	1	1	0
Карагандинская	537	534	534	0	0	1	1	1	0
Костанайская	516	515	515	0	0	0	0	1	0
Кызылординская	314	311	311	0	1	0	1	1	0
Мангистауская	155	154	154	0	0	0	0	1	0
Павлодарская	368	366	366	0	0	0	1	1	0
СКО	486	484	484	0	0	0	1	1	0
Туркестанская	920	918	918	0	2	0	0	0	0
ВКО	679	675	675	0	0	0	2	2	0
г. Нур-Султан	118	111	110	1	0	1	3	2	1
г. Алматы	290	279	276	3	0	1	8	2	0
г. Шымкент	173	168	168	0	1	1	1	2	0

Источник: данные НОБД, 2020 г.

Сеть организаций общего среднего образования по ведомственной принадлежности, 2020 г.

Регион	всего школ	из них подведомственные						АОО «НИШ»	Филиал АОО «НИШ» Международная школа
		МОН РК	в том числе:		школы при организациях, подведомственных Министерству здравоохранения РК	Министерству обороны РК	Министерству культуры и спорта РК		
			МИО	республиканские школы					
РК	7 440	7 389	7 384	5	3	4	23	20	1
Акмолинская	572	570	569	1	0	0	1	1	0
Актюбинская	422	419	419	0	1	0	1	1	0
Алматинская	793	791	791	0	0	0	1	1	0
Атырауская	208	207	207	0	0	0	0	1	0
ЗКО	388	386	386	0	0	0	1	1	0
Жамбылская	467	465	465	0	0	0	1	1	0
Карагандинская	535	532	532	0	0	1	1	1	0
Костанайская	507	506	506	0	0	0	0	1	0
Кызылординская	314	312	312	0	0	0	1	1	0
Мангистауская	163	162	162	0	0	0	0	1	0
Павлодарская	367	365	365	0	0	0	1	1	0
СКО	480	478	478	0	0	0	1	1	0
Туркестанская	930	929	929	0	1	0	0	0	0
ВКО	677	673	673	0	0	0	2	2	0
г. Нур-Султан	133	126	125	1	0	1	3	2	1
г. Алматы	300	289	286	3	0	1	8	2	0
г. Шымкент	184	179	179	0	1	1	1	2	0

Источник: данные НОБД, 2021 г.

Приложение 2

Контингент учащихся организаций общего среднего образования по ведомственной принадлежности, 2018 г.

Регион	всего контингент	из них в подведомственных						«АОО «НИИШ»	Филиал АОО «НИИШ» Международная школа
		МОН РК	в том числе:		школы при организациях, подведомственных Министерству здравоохранения РК	Министерству обороны РК	Министерству культуры и спорта РК		
			МИО	в республиканских школах					
РК	3 186 234	3 161 804	3 158 751	3 053	37	1 498	7 192	14 494	1 209
Акмолинская	123 861	122 809	122 809	0	0	0	188	864	0
Актюбинская	144 792	143 860	143 860	0	37	0	223	672	0
Алматинская	394 527	393 272	393 272	0	0	0	451	804	0
Атырауская	124 809	124 171	124 171	0	0	0	0	638	0
ЗКО	104 342	103 529	103 529	0	0	0	229	584	0
Жамбылская	225 902	225 053	225 053	0	0	0	198	651	0
Карагандинская	196 304	194 954	194 954	0	0	355	319	676	0
Костанайская	107 516	106 887	106 887	0	0	0	0	629	0
Кызылординская	155 350	154 477	154 477	0	0	0	196	677	0
Мангистауская	141 036	140 388	140 388	0	0	0	0	648	0
Павлодарская	103 634	102 693	102 693	0	0	0	293	648	0
СКО	72 327	71 426	71 426	0	0	0	252	649	0
Туркестанская	469 110	469 110	469 110	0	0	0	0	0	0
ВКО	189 284	187 534	187 534	0	0	0	509	1 241	0
г.Астана	165 151	160 397	159 260	1 137	0	409	1 236	1 900	1 209
г.Алматы	268 014	263 009	261 093	1 916	0	386	2 774	1 845	0
г.Шымкент	200 275	198 235	198 235	0	0	348	324	1 368	0

Источник: данные НОБД, 2019 г.

Контингент учащихся организаций общего среднего образования по ведомственной принадлежности, 2019 г.

Регион	всего контингент	из них в подведомственных					Министерству обороны РК	Министерству культуры и спорта РК	АОО «НИШ»	Филиал АОО «НИШ» Международная школа
		МОН РК	в том числе:		школы при организациях, подведомственных Министерству здравоохранения РК					
			МИО	в республиканских школах						
РК	3 337 783	3 312 842	3 309 706	3 136	74	1 693	7 126	14 697	1 351	
Акмолинская	127 809	126 801	126 801	0	0	0	179	829	0	
Актюбинская	153 517	152 486	152 486	0	74	0	241	716	0	
Алматинская	414 560	413 321	413 321	0	0	0	388	851	0	
Атырауская	131 239	130 594	130 594	0	0	0	0	645	0	
ЗКО	108 710	107 829	107 829	0	0	0	226	655	0	
Жамбылская	232 782	231 855	231 855	0	0	0	205	722	0	
Карагандинская	203 293	201 864	201 864	0	0	409	300	720	0	
Костанайская	110 033	109 415	109 415	0	0	0	0	618	0	
Кызылординская	163 789	162 935	162 935	0	0	0	190	664	0	
Мангистауская	151 382	150 674	150 674	0	0	0	0	708	0	
Павлодарская	111 030	110 111	110 111	0	0	0	270	649	0	
СКО	73 454	72 540	72 540	0	0	0	260	654	0	
Туркестанская	480 607	480 607	480 607	0	0	0	0	0	0	
ВКО	192 794	191 054	191 054	0	0	0	503	1 237	0	
г. Нур-Султан	182 513	177 615	176 436	1 179	0	422	1 260	1 865	1 351	
г. Алматы	286 797	281 779	279 822	1 957	0	449	2 766	1 803	0	
г. Шымкент	213 474	211 362	211 362	0	0	413	338	1 361	0	

Источник: данные НОБД, 2020 г.

Контингент учащихся организаций общего среднего образования по ведомственной принадлежности, 2020 г.

Регион	всего контингент	из них в подведомственных						АОО «НИШ»	Филиал АОО «НИШ» Международная школа
		МОН РК	в том числе:		школы при организациях, подведомственных Министерству здравоохранения РК	Министерству обороны РК	Министерству культуры и спорта РК		
			МИО	в республиканских школах					
РК	3 481 347	3 455 683	3 451 914	3 769	36	1 651	7 272	15 395	1 310
Акмолинская	132 325	131 283	131 166	117	0	0	191	851	0
Актюбинская	161 361	160 311	160 311	0	36	0	246	768	0
Алматинская	435 664	434 378	434 378	0	0	0	413	873	0
Атырауская	136 729	136 005	136 005	0	0	0	0	724	0
ЗКО	112 654	111 708	111 708	0	0	0	238	708	0
Жамбылская	242 353	241 428	241 428	0	0	0	202	723	0
Карагандинская	209 028	207 527	207 527	0	0	409	312	780	0
Костанайская	111 873	111 265	111 265	0	0	0	0	608	0
Кызылординская	171 547	170 631	170 631	0	0	0	206	710	0
Мангистауская	160 107	159 418	159 418	0	0	0	0	689	0
Павлодарская	113 507	112 567	112 567	0	0	0	269	671	0
СКО	74 789	73 831	73 831	0	0	0	284	674	0
Туркестанская	501 414	501 414	501 414	0	0	0	0	0	0
ВКО	198 003	196 164	196 164	0	0	0	514	1 325	0
г. Нур-Султан	194 928	189 888	188 534	1 354	0	412	1 337	1 981	1 310
г. Алматы	298 520	293 479	291 181	2 298	0	433	2 729	1 879	0
г. Шымкент	226 545	224 386	224 386	0	0	397	331	1 431	0

Источник: данные НОБД, 2021 г.

Приложение 3

Сеть организаций общего среднего образования подведомственных местным исполнительным органам (МИО), 2018 г.

Регион	всего школ	из них									
		дневные государственные школы			дневные негосударственные школы		вечерние школы		специальные школы	школы для детей с девиантным поведением	школы для детей с особым режимом содержания
		всего	в том числе МКШ	в том числе при исправительном учреждении	всего	в том числе международные школы	всего	в том числе при исправительном учреждении			
РК	7 334	7 014	2 886	2	138	9	74	29	100	7	1
Акмолинская	576	560	379	0	1	0	10	5	5	0	0
Актюбинская	412	399	202	0	6	0	3	1	4	0	0
Алматинская	781	760	231	0	8	0	6	4	7	0	0
Атырауская	202	193	25	2	4	0	2	0	3	0	0
ЗКО	390	380	225	0	4	0	3	0	3	0	0
Жамбылская	459	445	128	0	5	0	4	0	4	1	0
Карагандинская	539	512	232	0	10	0	6	4	10	1	0
Костанайская	522	505	340	0	4	0	6	2	7	0	0
Кызылординская	307	293	20	0	2	0	8	0	3	1	0
Мангистауская	159	142	12	0	5	1	7	1	4	1	0
Павлодарская	371	362	225	0	0	0	2	2	7	0	0
СКО	494	485	380	0	1	0	1	1	7	0	0
Туркестанская	917	900	136	0	3	0	5	1	8	1	0
ВКО	682	655	351	0	6	0	6	6	13	1	1
г.Астана	104	85	0	0	16	4	1	0	2	0	0
г.Алматы	268	204	0	0	55	4	0	0	8	1	0
г.Шымкент	151	134	0	0	8	0	4	2	5	0	0

Источник: данные НОБД, 2019 г.

**Сеть организаций общего среднего образования подведомственных местным исполнительным органам (МИО),
2019 г.**

Регион	всего школ	из них									
		дневные государственные школы			дневные негосударственные школы		вечерние школы		специальные школы	школы для детей с девиантным поведением	школы для детей с особым режимом содержания
		всего	в том числе МКШ	в том числе при исправительном учреждении	всего	в том числе международные школы	всего	в том числе при исправительном учреждении			
РК	7 340	6 975	2 833	2	189	12	69	25	99	7	1
Акмолинская	572	555	372	0	3	0	9	4	5	0	0
Актюбинская	415	402	199	0	7	0	2	1	4	0	0
Алматинская	789	760	231	0	15	0	7	4	7	0	0
Атырауская	206	195	25	2	6	1	2	0	3	0	0
ЗКО	388	379	223	0	3	0	3	0	3	0	0
Жамбылская	459	442	123	0	8	0	4	0	4	1	0
Карагандинская	534	506	225	0	11	0	6	4	10	1	0
Костанайская	515	498	336	0	5	0	6	2	6	0	0
Кызылординская	311	293	20	0	6	0	8	0	3	1	0
Мангистауская	154	138	11	0	5	1	6	0	4	1	0
Павлодарская	366	358	216	0	1	0	0	0	7	0	0
СКО	484	475	367	0	1	0	1	1	7	0	0
Туркестан ская	918	897	138	0	8	0	4	1	8	1	0
ВКО	675	648	347	0	6	0	6	6	13	1	1
г. Нур-Султан	110	87	0	0	20	5	1	0	2	0	0
г. Алматы	276	205	0	0	62	5	0	0	8	1	0
г.Шымкент	168	137	0	0	22	0	4	2	5	0	0

Источник: данные НОБД, 2020 г.

**Сеть организаций общего среднего образования подведомственных местным исполнительным органам (МИО),
2020 г.**

Регион	всего школ	из них									
		дневные государственные школы			дневные негосударственные школы		вечерние школы		специальные школы	школы для детей с девиантным поведением	школы для детей с особым режимом содержания
		всего	в том числе МКШ	в том числе при исправительном учреждении	всего	в том числе международные школы	всего	в том числе при исправительном учреждении			
РК	7 384	6 957	2 787	2	249	12	70	27	100	7	1
Акмолинская	569	551	367	0	4	0	9	4	5	0	0
Актюбинская	419	403	199	0	10	0	2	1	4	0	0
Алматинская	791	760	226	0	17	0	7	4	7	0	0
Атырауская	207	195	26	2	7	1	2	0	3	0	0
ЗКО	386	377	217	0	3	0	3	0	3	0	0
Жамбылская	465	442	119	0	14	0	4	0	4	1	0
Карагандинская	532	504	220	0	11	0	6	4	10	1	0
Костанайская	506	488	325	0	6	0	6	2	6	0	0
Кызылординская	312	293	21	0	7	0	8	0	3	1	0
Мангистауская	162	140	11	0	12	1	5	0	4	1	0
Павлодарская	365	355	215	0	1	0	2	2	7	0	0
СКО	478	468	362	0	2	0	1	1	7	0	0
Туркестанская	929	899	136	0	17	0	4	1	8	1	0
ВКО	673	646	343	0	6	0	6	6	13	1	1
г. Нур-Султан	125	90	0	0	31	5	1	0	3	0	0
г. Алматы	286	207	0	0	70	5	0	0	8	1	0
г. Шымкент	179	139	0	0	31	0	4	2	5	0	0

Источник: данные НОБД, 2021 г.

Приложение 4

Контингент учащихся организаций общего среднего образования подведомственных местным исполнительным органам (МИО), 2018 г.

Регион	всего контингент	из них									
		в дневных государственных школах			в дневных негосударственных школах		в вечерних школах и в классах с вечерней формой обучения при дневных общеобразовательных школах		в специальных школах	в школах для детей с девиантным поведением	в школах для детей с особым режимом содержания
		всего	в том числе в МКШ	в том числе в школах при исправительном учреждении	всего	в том числе в международных школах	всего	в том числе в школах при исправительном учреждении			
РК	3 158 751	3 105 334	198 603	79	28 074	2 583	10 331	2 203	14 869	128	15
Акмолинская	122 809	121 520	25 259	0	14	0	653	299	622	0	0
Актюбинская	143 860	142 247	14 019	0	941	0	149	55	523	0	0
Алматинская	393 272	390 090	18 865	0	1 649	0	625	290	908	0	0
Атырауская	124 171	122 868	1 683	79	722	0	318	0	263	0	0
ЗКО	103 529	102 551	14 314	0	88	0	300	0	590	0	0
Жамбылская	225 053	222 808	11 153	0	699	0	1 007	0	518	21	0
Карагандинская	194 954	191 671	16 139	0	983	0	795	202	1 479	26	0
Костанайская	106 887	105 038	20 414	0	363	0	650	170	836	0	0
Кызылординская	154 477	153 502	937	0	259	0	459	0	257	0	0
Мангистауская	140 388	138 463	930	0	520	102	843	32	555	7	0
Павлодарская	102 693	101 459	14 718	0	0	0	393	375	841	0	0
СКО	71 426	70 280	23 633	0	139	0	299	125	708	0	0
Туркестанская	469 110	466 090	11 398	0	503	0	1 125	64	1 381	11	0
ВКО	187 534	184 623	25 141	0	767	0	455	407	1 641	33	15
г.Астана	159 260	154 374	0	0	4 045	728	211	0	630	0	0
г.Алматы	261 093	243 985	0	0	13 320	1 753	1 432	0	2 326	30	0
г.Шымкент	198 235	193 765	0	0	3 062	0	617	184	791	0	0

Источник: данные НОБД, 2019 г.

Контингент учащихся организаций общего среднего образования подведомственных местным исполнительным органам (МИО), 2019 г.

Регион	всего контингент	из них									
		в дневных государственных школах			в дневных негосударственных школах		в вечерних школах и в классах с вечерней формой обучения при дневных общеобразовательных школах		в специальных школах	в школах для детей с девиантным поведением	в школах для детей с особым режимом содержания
		всего	в том числе в МКШ	в том числе в школах при исправительном учреждении	всего	в том числе в международных школах	всего	в том числе в школах при исправительном учреждении			
РК	3 309 706	3 242 280	195 051	66	42 378	2 966	10 006	1 261	14 895	129	18
Акмолинская	126 801	124 850	24 680	0	696	0	592	202	663	0	0
Актюбинская	152 486	150 750	13 586	0	1 072	0	108	33	556	0	0
Алматинская	413 321	408 778	18 605	0	2 810	0	820	245	913	0	0
Атырауская	130 594	128 972	1 679	66	1 044	0	307	0	271	0	0
ЗКО	107 829	106 693	14 159	0	265	0	294	0	577	0	0
Жамбылская	231 855	229 291	10 773	0	1 104	0	919	0	512	29	0
Карагандинская	201 864	198 433	15 568	0	1 288	0	656	143	1 463	24	0
Костанайская	109 415	107 643	20 041	0	499	0	526	94	747	0	0
Кызылординская	162 935	161 469	928	0	753	0	451	0	262	0	0
Мангистауская	150 674	148 474	926	0	814	174	783	0	594	9	0
Павлодарская	110 111	108 915	14 496	0	53	0	345	0	798	0	0
СКО	72 540	71 571	22 564	0	169	0	176	50	624	0	0
Туркестан ская	480 607	476 978	12 183	0	1 236	0	1 140	42	1 243	10	0
ВКО	191 054	188 109	24 863	0	908	0	307	270	1 684	28	18
г. Нур-Султан	176 436	169 977	0	0	5 417	1 104	268	0	774	0	0
г. Алматы	279 822	259 826	0	0	15 933	1 688	1 605	0	2 429	29	0
г.Шымкент	211 362	201 551	0	0	8 317	0	709	182	785	0	0

Источник: данные НОБД, 2020 г.

Контингент учащихся организаций общего среднего образования подведомственных местным исполнительным органам (МИО), 2020 г.

Регион	Всего контингент	из них									
		в дневных государственных школах			в дневных негосударственных школах		в вечерних школах и в классах с вечерней формой обучения при дневных общеобразовательных школах		в специальных школах	в школах для детей с девиантным поведением	в школах для детей с особым режимом содержания
		всего	в том числе в МКШ	в том числе в школах при исправительном учреждении	всего	в том числе в международных школах	всего	в том числе в школах при исправительном учреждении			
РК	3 451 914	3 368 702	196 302	61	58 989	2 821	9 165	1 564	14 989	63	6
Акмолинская	131 166	129 200	24 620	0	722	0	579	221	665	0	0
Актюбинская	160 311	157 808	13 830	0	1 838	0	92	28	573	0	0
Алматинская	434 378	428 349	18 320	0	4 287	0	855	230	887	0	0
Атырауская	136 005	134 307	1 901	61	1 119	0	298	5	281	0	0
ЗКО	111 708	110 643	13 769	0	261	0	256	0	548	0	0
Жамбылская	241 428	237 234	10 683	0	2 862	0	821	0	498	13	0
Карагандинская	207 527	204 091	15 413	0	1 431	0	580	146	1 419	6	0
Костанайская	111 265	109 465	19 810	0	591	0	462	50	747	0	0
Кызылординская	170 631	168 042	1 746	0	1 891	0	432	0	266	0	0
Мангистауская	159 418	156 621	942	0	1 465	122	710	0	619	3	0
Павлодарская	112 567	111 420	14 834	0	46	0	297	257	804	0	0
СКО	73 831	72 738	22 804	0	418	0	97	55	578	0	0
Туркестанская	501 414	493 743	12 848	0	5 248	0	1 089	121	1 330	4	0
ВКО	196 164	193 206	24 782	0	966	0	278	226	1 688	20	6
г. Нур-Султан	188 534	181 527	0	0	5 933	1 067	211	0	863	0	0
г. Алматы	291 181	270 624	0	0	16 783	1 632	1 337	0	2 420	17	0
г. Шымкент	224 386	209 684	0	0	13 128	0	771	225	803	0	0

Источник: данные НОБД, 2021 г.

Приложение 5

Доля дневных государственных общеобразовательных школ, подведомственных МИО, создавших условия для инклюзивного образования, 2018 г.

Регион	всего школ	Количество / число школ, создавших условия для инклюзивного образования	доля школ, создавших условия для инклюзивного образования
<i>РК</i>	<i>7 014</i>	<i>4 208</i>	<i>60,0</i>
<i>Акмолинская</i>	<i>560</i>	<i>334</i>	<i>59,6</i>
<i>Актюбинская</i>	<i>399</i>	<i>240</i>	<i>60,2</i>
<i>Алматинская</i>	<i>760</i>	<i>329</i>	<i>43,3</i>
<i>Атырауская</i>	<i>193</i>	<i>117</i>	<i>60,6</i>
<i>ЗКО</i>	<i>380</i>	<i>273</i>	<i>71,8</i>
<i>Жамбылская</i>	<i>445</i>	<i>277</i>	<i>62,2</i>
<i>Карагандинская</i>	<i>512</i>	<i>282</i>	<i>55,1</i>
<i>Костанайская</i>	<i>505</i>	<i>301</i>	<i>59,6</i>
<i>Кызылординская</i>	<i>293</i>	<i>136</i>	<i>46,4</i>
<i>Мангистауская</i>	<i>142</i>	<i>85</i>	<i>59,9</i>
<i>Павлодарская</i>	<i>362</i>	<i>218</i>	<i>60,2</i>
<i>СКО</i>	<i>485</i>	<i>296</i>	<i>61,0</i>
<i>Туркестанская</i>	<i>900</i>	<i>571</i>	<i>63,4</i>
<i>ВКО</i>	<i>655</i>	<i>386</i>	<i>58,9</i>
<i>г. Астана</i>	<i>85</i>	<i>75</i>	<i>88,2</i>
<i>г. Алматы</i>	<i>204</i>	<i>203</i>	<i>99,5</i>
<i>г. Шымкент</i>	<i>134</i>	<i>85</i>	<i>63,4</i>

Источник: данные НОБД, 2019 г.

**Доля дневных государственных общеобразовательных школ,
подведомственных МИО, создавших условия для инклюзивного
образования, 2019 г.**

Регион	всего школ	Количество / число школ, создавших условия для инклюзивного образования	доля школ, создавших условия для инклюзивного образования
РК	6 973	4 528	64,93
Акмолинская	555	433	78,01
Актюбинская	402	285	70,89
Алматинская	760	394	51,84
Атырауская	195	117	60,00
ЗКО	379	468	72,22
Жамбылская	442	178	86,82
Карагандинская	506	70	80,46
Костанайская	498	88	64,23
Кызылординская	293	291	65,83
Мангистауская	138	273	72,03
Павлодарская	356	302	59,68
СКО	475	363	72,89
Туркестанская	897	204	69,62
ВКО	648	97	70,29
г. Нур-Султан	87	313	87,92
г. Алматы	205	264	55,57
г. Шымкент	137	388	43,25

Источник: данные НОБД, 2020 г.

**Доля дневных государственных общеобразовательных школ,
подведомственных МИО, создавших условия для инклюзивного
образования, 2020 г.**

Регион	всего школ	Количество /число школ, создавших условия для инклюзивного образования	доля школ, создавших условия для инклюзивного образования
РК	6 957	5 214	74,9
Акмолинская	551	449	81,5
Актюбинская	403	323	80,1
Алматинская	760	506	66,6
Атырауская	195	139	71,3
ЗКО	377	282	74,8
Жамбылская	442	308	69,7
Карагандинская	504	336	66,7
Костанайская	488	389	79,7
Кызылординская	293	254	86,7
Мангистауская	140	115	82,1
Павлодарская	355	313	88,2
СКО	468	333	71,2
Туркестанская	899	621	69,1
ВКО	646	484	74,9
г. Нур-Султан	90	78	86,7
г. Алматы	207	183	88,4
г. Шымкент	139	101	72,7

Источник: данные НОБД, 2021 г.

Численность учащихся, охваченных инклюзивным образованием в общеобразовательных организациях, 2018 г.

<i>Регион</i>	<i>Количество / всего детей с ограниченными возможностями в развитии от 7 до 18 лет по региону</i>	<i>Количество / численность учащихся, охваченных инклюзивным образованием в общеобразовательных организациях</i>
<i>РК</i>	<i>98 651</i>	<i>32 285</i>
<i>Акмолинская</i>	<i>4 250</i>	<i>2 771</i>
<i>Актюбинская</i>	<i>4 021</i>	<i>1 549</i>
<i>Алматинская</i>	<i>8 417</i>	<i>2 026</i>
<i>Атырауская</i>	<i>3 761</i>	<i>501</i>
<i>ЗКО</i>	<i>3 961</i>	<i>2 488</i>
<i>Жамбылская</i>	<i>4 561</i>	<i>1 783</i>
<i>Карагандинская</i>	<i>6 252</i>	<i>1 405</i>
<i>Костанайская</i>	<i>8 769</i>	<i>4 052</i>
<i>Кызылординская</i>	<i>5 092</i>	<i>2 164</i>
<i>Мангистауская</i>	<i>987</i>	<i>394</i>
<i>Павлодарская</i>	<i>4 552</i>	<i>1 663</i>
<i>СКО</i>	<i>2 798</i>	<i>1 243</i>
<i>Туркестанская</i>	<i>16 487</i>	<i>2 202</i>
<i>ВКО</i>	<i>11 354</i>	<i>4 660</i>
<i>г. Астана</i>	<i>2 249</i>	<i>621</i>
<i>г. Алматы</i>	<i>5 210</i>	<i>1 638</i>
<i>г. Шымкент</i>	<i>5 930</i>	<i>1 125</i>

Источник: данные НОБД, 2019 г.

Численность учащихся, охваченных инклюзивным образованием в общеобразовательных организациях, 2019 г.

Регион	Количество / всего детей с ограниченными возможностями в развитии от 7 до 18 лет по региону	Количество / численность учащихся, охваченных инклюзивным образованием в общеобразовательных организациях
РК	100 722	36 114
Акмолинская	4 692	2 792
Актюбинская	3 247	1 264
Алматинская	8 332	2 260
Атырауская	4 274	892
ЗКО	3 961	2 695
Жамбылская	4 605	1 817
Карагандинская	7 390	1 885
Костанайская	8 401	4 507
Кызылординская	4 602	1 883
Мангистауская	1 390	702
Павлодарская	4 478	2 402
СКО	2 698	1 128
Туркестанская	16 487	2 613
ВКО	12 106	4 710
г. Нур-Султан	1 952	1 509
г. Алматы	5 210	1 941
г. Шымкент	6 897	1 114

Источник: данные НОБД, 2020 г.

Численность учащихся, охваченных инклюзивным образованием в общеобразовательных организациях, 2020 г.

Регион	Количество / всего детей с ограниченными возможностями в развитии от 7 до 18 лет по региону	Количество / численность учащихся, охваченных инклюзивным образованием в общеобразовательных организациях
РК	107 348	41 581
Акмолинская	6 791	3 072
Актюбинская	3 153	1 510
Алматинская	8 332	2 866
Атырауская	4 274	951
ЗКО	3 961	3 286
Жамбылская	4 594	1 967
Карагандинская	7 390	2 663
Костанайская	8 401	4 392
Кызылординская	4 894	2 201
Мангистауская	1 337	927
Павлодарская	4 590	2 564
СКО	2 581	1 205
Туркестанская	16 487	3 572
ВКО	12 610	4 715
г. Нур-Султан	5 846	1 748
г. Алматы	5 210	2 181
г. Шымкент	6 897	1 761

Источник: данные НОБД, 2021 г.

Классы для детей с ограниченными возможностями в развитии в дневных государственных общеобразовательных школах, подведомственных МИО, 2018 г.

Регион	всего	для детей с нарушением слуха (неслышащие, слабослышащие, позднооглохшие)	для детей с нарушением зрения (незрячие, слабовидящие, поздноослепшие)	для детей с нарушением функции опорно-двигательного аппарата	для детей с нарушением речи	для детей с умственной отсталостью	для детей с задержкой психического развития	для детей с расстройством эмоционально-волевой сферы и поведения	для детей с сложными нарушениями, в том числе со слепотой и глухотой
РК	2 097	48	61	143	280	203	1 344	16	2
Акмолинская	91	0	3	1	8	3	76	0	0
Актюбинская	118	5	3	14	21	20	55	0	0
Алматинская	119	3	4	8	29	34	39	0	2
Атырауская	83	0	1	0	2	14	64	2	0
ЗКО	107	0	0	10	0	10	87	0	0
Жамбылская	85	1	2	11	3	2	66	0	0
Карагандинская	119	0	2	9	2	10	96	0	0
Костанайская	238	1	4	3	26	16	188	0	0
Кызылординская	59	0	3	10	7	3	34	2	0
Мангистауская	46	3	1	3	0	33	6	0	0
Павлодарская	134	0	0	0	10	0	124	0	0
СКО	46	1	0	6	12	7	19	1	0
Туркестанская	292	4	16	12	53	29	173	5	0
ВКО	116	5	0	3	0	0	108	0	0
г. Астана	184	20	22	36	41	0	65	0	0
г. Алматы	170	5	0	1	20	18	120	6	0
г. Шымкент	90	0	0	16	46	4	24	0	0

Источник: данные НОБД, 2019 г.

Классы для детей с ограниченными возможностями в развитии в дневных государственных общеобразовательных школах, подведомственных МИО, 2019 г.

Регион	всего	для детей с нарушением слуха (неслышащие, слабослышащие, позднооглохшие)	для детей с нарушением зрения (незрячие, слабовидящие, поздноослепшие)	для детей с нарушением функции опорно-двигательного аппарата	для детей с нарушением речи	для детей с умственной отсталостью	для детей с задержкой психического развития	для детей с расстройством эмоционально-волевой сферы и поведения	для детей сложными нарушениями, в том числе со слепоглухотой
РК	1 889	38	36	97	299	161	1 245	11	2
Акмолинская	74	2	0	1	1	0	69	1	0
Актюбинская	73	1	2	9	18	8	35	0	0
Алматинская	69	1	1	5	14	24	22	0	2
Атырауская	97	0	0	0	0	17	80	0	0
ЗКО	106	0	0	6	7	11	82	0	0
Жамбылская	89	0	0	0	15	0	74	0	0
Карагандинская	107	1	0	3	13	7	83	0	0
Костанайская	177	0	3	2	14	13	145	0	0
Кызылординская	55	0	1	6	11	4	31	2	0
Мангистауская	33	2	0	0	1	27	3	0	0
Павлодарская	115	0	0	1	10	0	103	1	0
СКО	16	0	1	1	1	1	12	0	0
Туркестанская	247	5	2	4	49	26	160	1	0
ВКО	153	4	1	6	1	0	140	1	0
г. Нур-Султан	190	17	21	33	49	1	68	1	0
г. Алматы	197	5	4	4	50	18	112	4	0
г. Шымкент	91	0	0	16	45	4	26	0	0

Источник: данные НОБД, 2020 г.

Классы для детей с ограниченными возможностями в развитии в дневных государственных общеобразовательных школах, подведомственных МИО, 2020 г.

Регион	всего	для детей с нарушением слуха (неслышащие, слабослышащие, позднооглохшие)	для детей с нарушением зрения (незрячие, слабовидящие, поздноослепшие)	для детей с нарушением функции опорно-двигательного аппарата	для детей с нарушением речи	для детей с умственной отсталостью	для детей с задержкой психического развития	для детей с расстройством эмоционально-волевой сферы и поведения	для детей с сложными нарушениями, в том числе со слепотой
РК	807	52	45	119	316	234	1 200	30	11
Акмолинская	75	1	0	3	1	0	69	1	0
Актюбинская	38	1	0	1	11	11	14	0	0
Алматинская	69	1	2	2	19	23	20	0	2
Атырауская	111	0	0	1	0	21	89	0	0
ЗКО	87	1	0	6	7	6	67	0	0
Жамбылская	73	0	3	7	1	5	57	0	0
Карагандинская	110	2	0	2	12	17	72	5	0
Костанайская	146	0	3	1	11	17	114	0	0
Кызылординская	60	0	0	7	11	3	39	0	0
Мангистауская	35	2	1	0	1	22	4	0	5
Павлодарская	112	0	0	1	10	1	99	1	0
СКО	32	0	1	1	7	4	16	3	0
Туркестанская	297	13	11	14	56	49	153	1	0
ВКО	199	5	2	9	5	12	159	3	4
г. Нур-Султан	210	17	22	40	50	2	69	10	0
г. Алматы	253	8	0	8	63	40	129	5	0
г. Шымкент	100	1	0	16	51	1	30	1	0

Источник: данные НОБД, 2021 г.

Приложение 8

Контингент в классах для детей с ограниченными возможностями в развитии в дневных государственных общеобразовательных школах, подведомственных МИО, 2018 г.

Регион	всего	для детей с нарушением слуха (неслышащие, слабослышащие, позднооглохшие)	для детей с нарушением зрения (незрячие, слабовидящие, поздноослепшие)	для детей с нарушением функции опорно-двигательного аппарата	для детей с нарушением речи	для детей с умственной отсталостью	для детей с задержкой психического развития	для детей с расстройством эмоционально-волевой сферы и поведения	для детей со сложными нарушениями, в том числе со слепоглухотой
РК	12 111	216	268	363	1 313	826	9 084	39	2
Акмолинская	529	0	5	1	32	4	487	0	0
Актюбинская	227	28	4	14	62	21	98	0	0
Алматинская	482	3	6	11	91	201	168	0	2
Атырауская	425	0	3	0	10	64	346	2	0
ЗКО	634	0	0	32	0	37	565	0	0
Жамбылская	387	1	2	11	8	4	361	0	0
Карагандинская	727	0	2	27	2	35	661	0	0
Костанайская	1313	1	7	5	132	44	1124	0	0
Кызылординская	231	0	4	12	9	5	199	2	0
Мангистауская	124	8	1	3	0	97	15	0	0
Павлодарская	888	0	0	0	93	0	795	0	0
СКО	174	1	0	7	41	12	111	2	0
Туркестанская	2579	10	50	19	507	246	1721	26	0
ВКО	1005	20	0	14	0	0	971	0	0
г. Астана	1018	139	184	68	88	0	539	0	0
г. Алматы	860	5	0	1	92	23	732	7	0
г. Шымкент	508	0	0	138	146	33	191	0	0

Источник: данные НОБД, 2019г.

Контингент в классах для детей с ограниченными возможностями в развитии в дневных государственных общеобразовательных школах, подведомственных МИО, 2019 г.

Регион	всего	для детей с нарушением слуха (неслышащие, слабослышащие, позднооглохшие)	для детей с нарушением зрения (незрячие, слабовидящие, поздноослепшие)	для детей с нарушением функции опорно-двигательного аппарата	для детей с нарушением речи	для детей с умственной отсталостью	для детей с задержкой психического развития	для детей с расстройством эмоционально-волевой сферы и поведения	для детей со сложными нарушениями, в том числе со слепоглухотой
РК	11 228	185	218	309	1 223	838	8429	24	2
Акмолинская	504	2	0	2	15	0	484	1	0
Актюбинская	164	1	2	9	58	16	78	0	0
Алматинская	394	2	2	6	54	204	124	0	2
Атырауская	526	0	0	0	0	101	425	0	0
ЗКО	542	0	0	26	11	26	479	0	0
Жамбылская	322	0	0	0	10	0	312	0	0
Карагандинская	685	2	0	3	39	62	579	0	0
Костанайская	1 022	0	9	2	70	38	903	0	0
Кызылординская	224	0	1	8	18	5	190	2	0
Мангистауская	156	9	0	0	5	97	45	0	0
Павлодарская	762	0	0	3	91	0	667	1	0
СКО	67	0	1	1	1	3	61	0	0
Туркестанская	2 306	14	17	23	444	227	1570	11	0
ВКО	1 079	16	9	19	1	0	1033	1	0
г. Нур-Султан	1 124	134	173	68	153	7	586	3	0
г. Алматы	818	5	4	4	110	19	671	5	0
г. Шымкент	533	0	0	135	143	33	222	0	0

Источник: данные НОБД, 2020г.

Контингент в классах для детей с ограниченными возможностями в развитии в дневных государственных общеобразовательных школах, подведомственных МИО, 2020 г.

Регион	всего	для детей с нарушением слуха (неслышащие, слабослышащие, позднооглохшие)	для детей с нарушением зрения (незрячие, слабовидящие, поздноослепшие)	для детей с нарушением функции опорно-двигательного аппарата	для детей с нарушением речи	для детей с умственной отсталостью	для детей с задержкой психического развития	для детей с расстройством эмоционально-волевой сферы и поведения	для детей со сложными нарушениями, в том числе со слепотой и глухотой
РК	10 891	203	219	378	1 157	861	7 994	72	7
Акмолинская	523	1	0	3	15	0	503	1	0
Актюбинская	127	1	0	1	42	16	67	0	0
Алматинская	321	1	2	2	28	206	80	0	2
Атырауская	526	0	0	1	0	88	437	0	0
ЗКО	460	6	0	26	12	17	399	0	0
Жамбылская	326	0	3	9	2	7	305	0	0
Карагандинская	600	7	0	2	11	47	520	13	0
Костанайская	869	0	9	1	71	43	745	0	0
Кызылординская	254	0	0	7	18	3	226	0	0
Мангистауская	144	9	1	0	1	94	39	0	0
Павлодарская	715	0	0	1	75	1	637	1	0
СКО	73	0	1	1	9	5	54	3	0
Туркестанская	2 287	18	15	47	453	271	1 472	11	0
ВКО	1 169	17	9	20	5	15	1 095	3	5
г. Нур-Султан	1159	134	179	117	152	2	542	33	0
г. Алматы	803	8	0	8	110	45	626	6	0
г. Шымкент	535	1	0	132	153	1	247	1	0

Источник: данные НОБД, 2021г.

Приложение 9

Численность учащихся инвалидов дневных государственных общеобразовательных школ, подведомственных МИО, 2018 г.

Регион	всего	из них обучающиеся на дому
РК	20 434	8 003
Акмолинская	560	1 047
Актюбинская	399	1 096
Алматинская	760	2 068
Атырауская	193	630
ЗКО	380	741
Жамбылская	445	1 580
Карагандинская	512	1 171
Костанайская	505	783
Кызылординская	293	1 444
Мангистауская	142	719
Павлодарская	362	856
СКО	485	752
Туркестанская	900	2 938
ВКО	655	1 482
г. Астана	204	654
г. Алматы	85	1 082
г. Шымкент	134	1 391

Источник: данные НОБД, 2019г.

**Численность учащихся инвалидов дневных государственных
общеобразовательных школ, подведомственных МИО, 2019 г.**

Регион	всего	из них обучающиеся на дому
РК	20 025	8 741
Акмолинская	1 070	313
Актюбинская	1 150	290
Алматинская	2 111	1 367
Атырауская	658	217
ЗКО	704	264
Жамбылская	1 507	1 043
Карагандинская	1 077	331
Костанайская	811	303
Кызылординская	1 323	687
Мангистауская	789	188
Павлодарская	881	350
СКО	733	257
Туркестанская	2 626	1 587
ВКО	1 440	668
г. Нур-Султан	1 138	158
г. Алматы	803	213
г. Шымкент	1 204	505

Источник: данные НОБД, 2020г.

Приложение 10

Количество дневных государственных общеобразовательных школ, подведомственных МИО, создавших безбарьерные зоны, 2018 г.

Регион	всего школ	из них создавшие безбарьерные зоны
РК	7 014	6 104
Акмолинская	560	527
Актюбинская	399	365
Алматинская	760	509
Атырауская	193	173
ЗКО	380	333
Жамбылская	445	322
Карагандинская	512	419
Костанайская	505	414
Кызылординская	293	273
Мангистауская	142	137
Павлодарская	362	343
СКО	485	427
Туркестанская	900	864
ВКО	655	579
г. Астана	85	83
г. Алматы	204	204
г. Шымкент	134	132

Источник: данные НОБД, 2019г.

**Количество дневных государственных общеобразовательных школ,
подведомственных МИО, создавших безбарьерные зоны, 2019 г.**

Регион	всего школ	из них создавшие безбарьерные зоны
РК	6 975	6451
Акмолинская	55 5	546
Актюбинская	40 2	361
Алматинская	76 0	595
Атырауская	19 5	176
ЗКО	37 9	330
Жамбылская	44 2	381
Карагандинская	50 6	492
Костанайская	49 8	459
Кызылординская	29 3	285
Мангистауская	13 8	134
Павлодарская	35 8	355
СКО	47 5	460
Туркестанская	89 7	841
ВКО	64 8	609
г. Нур-Султан	87	87
г. Алматы	20 5	205
г. Шымкент	13 7	135

Источник: данные НОБД, 2020г.

Сведения о повышении квалификации педагогических работников организаций среднего образования на краткосрочных курсах, 2018 г.

Регион	всего	из них по категориям педагогических работников														
		робототехника	руководящие кадры по усовершенствованию менеджмента	воспитатели спец. интернатных организаций	преподаватели ввп	учителя языковых дисциплин по условиям реализации непрерывного обучения	краеведение	ндо самопознание	социальные педагоги	педагоги психологи	библиотекари школ	педагогические работники по развитию	учителя математики по развитию профессиональных компетентностей	учителя физики по развитию профессиональных компетентностей	учителя химии по развитию профессиональных компетентностей	учителя биологии по развитию профессиональных компетентностей
РК	13 220	2 500	3 000	500	1 350	1 000	500	707	200	200	200	450	1 113	500	500	500
Акмолинская	690	125	175	30	77	50	25	38	25	0	0	25	50	25	20	25
Актюбинская	655	125	125	30	75	50	25	40	0	25	0	25	50	25	30	30
Алматинская	1 375	250	326	50	164	125	45	75	25	25	0	50	150	30	30	30
Атырауская	526	100	107	30	42	30	30	30	0	0	25	25	47	20	20	20
ЗКО	615	125	130	30	65	30	25	40	0	0	25	25	45	25	25	25
Жамбылская	859	150	217	30	96	50	30	75	25	25	0	25	46	30	30	30
Карагандинская	745	125	100	30	95	75	50	30	25	25	0	25	75	30	30	30
Костанайская	665	150	125	30	65	50	25	30	0	0	25	25	50	30	30	30
Кызылординская	793	150	188	30	75	50	30	30	25	25	0	25	75	30	30	30
Мангистауская	482	125	92	25	25	25	25	30	0	0	25	25	25	20	20	20
Павлодарская	629	100	130	30	75	58	25	30	0	0	25	25	50	28	28	25
СКО	588	75	130	30	68	58	25	21	0	0	25	25	50	28	28	25
Туркестанская	2 147	350	437	30	220	250	45	140	25	25	25	50	250	100	100	100
ВКО	1 257	325	371	45	133	50	45	48	25	25	0	25	75	30	30	30
г. Астана	568	100	201	25	25	24	25	20	0	0	25	25	25	24	24	25
г. Алматы	626	125	146	25	50	25	25	30	25	25	0	25	50	25	25	25

Источник: данные НОБД, 2019г.

Сведения о повышении квалификации педагогических работников организаций среднего образования на краткосрочных курсах, 2019 г.

Регион	всего	из них по категориям педагогических работников							
		руководящие кадры по осуществлению менеджмента	преподаватели НВП	учителя языковых дисциплин по условиям реализации уровня непрерывного обучения государственного языка	педагогические работники по развитию инклюзивного образования (80 час)	краевое	педагоги психологи	социальные педагоги	библиотекари школ
РК	5 335	1 450	379	390	450	760	774	757	375
Акмолинская	294	75	19	25	30	40	40	40	25
Актюбинская	300	75	19	25	30	40	46	40	25
Алматинская	495	180	25	25	50	40	100	50	25
Атырауская	238	50	19	25	20	40	24	40	20
ЗКО	276	75	19	25	20	40	37	40	20
Жамбылская	383	130	25	25	30	40	58	50	25
Карагандинская	371	120	25	25	30	40	56	50	25
Костанайская	286	75	19	25	30	40	37	40	20
Кызылординская	366	125	25	25	30	40	46	50	25
Мангистауская	258	75	19	25	20	40	19	40	20
Павлодарская	298	100	19	25	20	40	29	40	25
СКО	263	55	19	25	20	40	39	40	25
Туркестанская	716	155	64	25	50	160	130	107	25
ВКО	308	50	25	25	30	40	63	50	25
г. Нур-Султан	204	30	19	20	15	40	20	40	20
г. Алматы	279	80	19	20	25	40	30	40	25
г. Шымкент	136	50	20	0		40	26	0	0

Источник: данные НОБД, 2020г.

Сведения о повышении квалификации педагогических работников организаций среднего образования на краткосрочных курсах, 2020 г.

Регион	Всего	из них по категориям педагогов														
		руководящие кадры по усвоению менеджмента	по развитию дошкольного образования	учителя языковых дисциплин по условиям реализации уровня непрерывного образования государственного языка	воспитатели специальных интернатных организаций	Педагоги-психологи	Социальные педагоги	по предмету "Краеведение"	преподаватели предмета НВП	Библиотекари школ	учителя по предметам	интегрированные предметы МКО	старший вожатый	по развитию робототехники	по 3Д-принтингу	по программированию
РК	20 385	976	1 200	234	800	314	1 500	225	157	109	6 742	6 000	208	1 700	2 0	20 0
Акмолинская	1 290	48	42	25	20	0	90	0	40	0	330	575	50	50	0	20
Актюбинская	1 277	64	35	0	20	23	105	0	30	0	375	525	0	100	0	0
Алматинская	1 973	107	161	0	55	0	160	0	0	0	670	580	0	220	0	20
Атырауская	588	49	30	0	20	19	50	35	0	0	260	50	0	75	0	0
ЗКО	1 181	41	30	35	40	0	50	35	20	0	260	575	0	95	0	0
Жамбылская	2 035	53	114	0	115	35	205	22	26	0	575	700	50	100	2 0	20
Карагандинская	1 270	50	110	35	80	0	85	35	0	0	330	425	0	100	0	20
Костанайская	931	51	30	0	20	35	50	0	0	0	200	450	0	95	0	0
Кызылординская	1 011	53	137	0	70	35	81	0	0	0	400	50	0	165	0	20
Мангистауская	609	52	30	25	20	0	50	0	0	0	282	30	0	120	0	0
Павлодарская	1 150	53	42	0	20	35	50	0	0	0	355	525	0	50	0	20
СКО	1 236	51	20	0	40	20	50	0	0	20	260	725	0	50	0	0
Туркестанская	2 721	114	149	35	120	77	249	75	0	41	1 450	65	61	245	0	40
ВКО	1 570	60	102	57	80	0	10	0	16	23	430	725	22	25	0	20
г.Нур-Султан	381	14	37	22	20	0	70	23	0	0	125	0	0	70	0	0
г. Алматы	822	66	81	0	40	35	100	0	0	25	340	0	25	90	0	20
г.Шымкент	340	50	50	0	20	0	45	0	25	0	100	0	0	50	0	0

Источник: данные НОБД, 2021 г.

Вопросы анкеты для педагогов

Уважаемый респондент!

Национальная академия образования им. И. Алтынсарина проводит исследование в целях изучения текущего состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана. Просим ответить на вопросы анкеты.

Нам очень важно Ваше мнение.

Заполнение анкеты займет у Вас 10-15 минут.

Все данные будут обрабатываться анонимно.

Ваши личные данные не будут переданы третьим лицам.

Спасибо за участие!

1. Ваш пол?

1. женский
2. мужской

2. Отметьте Ваш регион:

1. г. Нур-Султан
2. г. Алматы
3. г. Шымкент
4. Акмолинская обл.
5. Актюбинская обл.
6. Алматинская обл.
7. Атырау обл./Атырауская обл.
8. Западно-Казахстанская обл.
9. Жамбылская обл.
10. Карагандинская обл.
11. Костанайская обл.
12. Кызылординская обл.
13. Мангистауская обл.
14. Павлодарская обл.
15. Северо-Казахстанская обл.
16. Туркестанская обл.
17. Восточно-Казахстанская обл.

3. Выберите один из двух вариантов:

1. Я работаю в городской школе
2. Я работаю в сельской школе

4. Укажите форму собственности школы, в которой Вы работаете:

1. Я работаю в государственной школе
2. Я работаю в частной школе

5. Укажите тип школы, в которой Вы работаете:
 1. общеобразовательная школа
 2. гимназия, лицей
 3. специальная школа
 4. специализированная школа (РФМШ, БИЛ др.)
 5. международная школа, НИШ

6. Выберите один из четырех вариантов:
 1. директор школы
 2. заместитель директора
 3. учитель начальных классов
 4. учитель среднего и старшего звена
 5. специалист школы

7. Ваше образование?
 1. высшее, послевузовское образование
 2. техническое и профессиональное, послесреднее образование
 3. общее среднее образование

8. Укажите Ваш общий педагогический стаж.
 1. менее 1 года
 2. 1-5 лет
 3. 6-15 лет
 4. 16-25 лет
 5. 26 и больше лет

9. Укажите Вашу квалификационную категорию:
 1. педагог-модератор
 2. педагог-эксперт
 3. педагог-исследователь
 4. педагог-мастер
 5. вторая
 6. первая
 7. высшая
 8. без категории

10. Укажите язык, на котором Вы преподаете
 1. казахский
 2. русский
 3. казахский и русский
 4. другое

11. Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?

1. да
2. нет
3. затрудняюсь ответить

12. Как Вы считаете, в школе, в которой Вы работаете, созданы условия для инклюзивного образования?

1. да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся

2. да, частично, так как есть физический безбарьерный доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся

3. да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП

4. нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся

13. Как Вы считаете, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в Вашей школе? (Выберите 5 наиболее важных препятствий)

1. недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов, психологов и др.)

2. отсутствие специальной материально-технической базы для детей с ООП

3. недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП

4. недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов для обучения детей с ООП

5. пассивная позиция администрации школы

6. недостаточная организация работы службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе

7. недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП (непризнание родителями проблем ребёнка, низкий образовательный и социокультурный статус, высокая занятость на работе и т.д.)

8. отсутствие системы постоянного взаимодействия школы с другими организациями (например, медицинскими реабилитационными учреждениями) по вопросам обучения и воспитания детей с ООП

9. неприятие детей с ООП родителями других детей

14. Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся по индивидуальной или сокращенной (адаптированной) программе?

1. да, по индивидуальной программе
2. да, по сокращенной (адаптированной) программе
3. нет

15. Достаточно ли Ваших профессиональных компетенций для определения причин трудностей в обучении некоторых обучающихся Вашего класса?

1. да, достаточно
2. не вполне достаточно, так как нуждаюсь в дополнительной поддержке.
3. нет, не достаточно

16. Из каких источников Вы больше и чаще получаете методическую помощь для работы с обучающимися с ООП? (возможен выбор 1-3 вариантов)

1. школа (администрация, коллеги, специальные педагоги)
2. интернет-ресурсы, печатные издания
3. методический кабинет районных отделов/ областных управлений образования
4. Национальная академия образования им. И. Алтынсарин.
5. Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования
6. курсы повышения квалификации
7. не получаю помощи ни от кого
8. другое

17. В каких видах методической поддержки по вопросам обучения детей с ООП Вы нуждаетесь больше всего (1-2 варианта)?

1. курсы повышения квалификации
2. методические пособия
3. обмен опытом с коллегами.
4. консультации специалистов
5. другое

18. Принимаете ли Вы участие в составлении Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ООП?

1. да, принимаю участие
2. да, принимаю участие, но испытываю затруднения
3. нет, не принимаю участия

19. Есть ли у Вас опыт работы в классе совместно с педагогом-ассистентом?

1. да
2. нет такого опыта

20. Как Вы оцениваете эффективность деятельности педагога-ассистента?

1. я считаю их деятельность эффективной
2. считаю их деятельность неэффективной
3. затрудняюсь оценить эффективность их деятельности
4. в нашей школе нет педагога-ассистента

21. Считаете ли Вы себя достаточно компетентным в реагировании на буллинг (угрозы, физическая агрессия, травля, оскорбления и т.д.), его профилактике и предотвращении среди школьников

1. да, достаточно
2. не вполне достаточно
3. нет, не компетентен

22. Создан ли в Вашей школе, классе комфортный психологический климат для всех участников образовательного процесса (педагоги, обучающиеся, родители)

1. да, в полной мере
2. да, но не в полной мере
3. нет

23. Посещали ли Вы курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию?

1. да, посещал (а),
2. нет, не посещал (а)

24. Как Вы оцениваете эффективность курсов повышения квалификации по инклюзивному образованию?

1. считаю их эффективными
2. считаю их недостаточно эффективными
3. считаю их неэффективными

25. Способствует ли администрация школы развитию командного подхода к решению проблем, сотрудничеству и обмену опытом с педагогами из других организаций? (Возможен выбор 1-2 вариантов)

1. да, через семинары, коучинги, вебинары специалистов
2. да, через взаимопосещение уроков, командное обсуждение проблем
3. да, но сотрудничество непостоянное и бессистемное
4. нет условий, нет мотивации для сотрудничества
5. другое

26. Сотрудничает ли Ваша школа по вопросам инклюзивного образования с партнерами (органы образования, здравоохранения, социальной защиты,

общественные объединения и др.), получает ли от них необходимую поддержку и обратную связь?

1. да, есть сотрудничество, вполне успешное
2. да, есть сотрудничество, но не вполне активное
3. нет

27. Какие трудности Вы больше всего испытываете при организации дистанционного обучения для детей с ООП? (выберите 2 варианта ответов)

1. методические
2. психологические
3. недостаточность ИТ-компетентности
4. учебно-ресурсные
5. другое

28. Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?

1. Я не знаком (а) с деятельностью ПМПК
2. Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность
3. Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции

29. Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?

1. Я не знаком (а) с деятельностью КППК
2. Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность
3. Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции

30. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?

1. Я не знаком (а) с деятельностью РЦ
2. Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность
3. Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции

31. Относится ли к политике вашей школы прием в школу всех обучающихся, в том числе обучающихся с ООП, находящихся в непосредственной близости от школы?

1. да
2. не знаю
3. нет

Вопросы анкеты для родителей

Уважаемый респондент!

Национальная академия образования им. И. Алтынсарина проводит исследование в целях изучения текущего состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана.

Под инклюзивным образованием мы понимаем процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Просим ответить на вопросы анкеты.

Нам очень важно Ваше мнение.

Заполнение анкеты займет у Вас 10-15 минут.

Все данные будут обрабатываться анонимно.

Ваши личные данные не будут переданы третьим лицам.

Спасибо за участие!

1. Кем Вы приходите к обучающемуся?

- а) мать
- б) отец
- с) законный представитель

2. Отметьте Ваш регион:

- 1. г. Нур-Султан
- 2. г. Алматы
- 3. г. Шымкент
- 4. Акмолинская обл.
- 5. Актюбинская обл.
- 6. Алматинская обл.
- 7. Атырауская обл.
- 8. Западно-Казахстанская обл.
- 9. Жамбылская обл.
- 10. Карагандинская обл.
- 11. Костанайская обл.
- 12. Кызылординская обл.
- 13. Мангистауская обл.
- 14. Павлодарская обл.
- 15. Северо-Казахстанская обл.
- 16. Туркестанская обл.
- 17. Восточно-Казахстанская обл.

3. Выберите один из двух вариантов:

1. Мой ребенок учится в городской школе
2. Мой ребенок учится в сельской школе

4. Выберите один из двух вариантов:
 1. Мой ребенок учится в государственной школе
 2. Мой ребенок учится в частной школе

5. Укажите тип школы, где обучается Ваш ребенок:
 1. общеобразовательная школа
 2. гимназия, лицей
 3. специальная школа
 4. специализированная школа (ФРМШ, др.)
 5. международная школа, НИШ

6. Сколько Вам лет?
 1. 18-35
 2. 35-45
 3. 45-55
 4. 45 и выше

7. Ваше образование?
 1. высшее, послевузовское образование
 2. техническое и профессиональное, послесреднее образование
 3. общее среднее образование

8. Укажите язык обучения Вашего ребенка:
 1. с казахским языком обучения
 2. с русским языком обучения
 3. другое

9. Вы имеете постоянную работу (источник дохода)?
 1. да, имею постоянную работу
 2. нет, работа непостоянная
 3. являюсь самозанятым
 4. нет, не работаю

10. Ваше семейное положение
 1. замужем/женат
 2. в гражданском браке
 3. в разводе
 4. вдова/вдовец
 5. не замужем/не женат

11. Считаете ли Вы, что в школе, где Вы обучается Ваш ребенок, созданы условия для инклюзивного образования?

1. да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся

2. да, частично, так как есть физический доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся

3. да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП

4. нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся

12. Имеются ли в классе, в котором учится Ваш ребенок, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?

1. да

2. нет

3. затрудняюсь ответить

13. Как Вы думаете, в школе, где учится Ваш ребенок, доброжелательно относятся ко всем ученикам?

1. да

2. нет

3. затрудняюсь ответить

14. Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?

1. да

2. нет

3. затрудняюсь ответить

15. Как Вы считаете, есть ли у Вас возможность как у родителя, повлиять на решения, принимаемые в отношении школы?

1. да

2. не знаю

3. нет

4. затрудняюсь ответить

16. Знаете ли Вы о том, что в школе, где обучается Ваш ребенок, существует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся?

1. да

2. нет

3. не имею представления об этой службе

17. Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

18. Как Вы считаете, в полной ли мере родители вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания?

1. да
2. частично
3. нет

19. На Ваш взгляд, в полной ли мере выполняются решения родительских комитетов в школе, где учится Ваш ребенок?

1. да
2. частично
3. нет
4. не знаком(а) с деятельностью комитета

20. Как Вы относитесь к тому, что в классе, где учится Ваш ребенок, вместе с ним будут учиться дети с особыми образовательными потребностями?

1. отношусь положительно
2. отношусь нейтрально
3. отношусь отрицательно
4. затрудняюсь ответить

21. Как Вы считаете, все ли ученики могут обратиться за помощью к классному руководителю или психологу?

1. да, все
2. нет, не все
3. затрудняюсь ответить

22. Сталкивались ли Вы с нарушением прав Вашего ребенка при зачислении в школу?

1. да, сталкивалась(ся)
2. нет, не сталкивалась(ся)

23. Проводит ли Ваша школа профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин?

1. да
2. не всегда

3. нет
4. затрудняюсь ответить

24. Помогают ли педагоги учащимся, если имеются пробелы в знаниях (из-за пропусков по болезни, прогулов, не усвоил тему)

1. да
2. не всегда
3. нет
4. затрудняюсь ответить

25. Считают ли педагоги Вашей школы важным взаимодействие с родителями?

1. да, педагоги считают обязательным построение сотрудничества с родителями детей

2. педагоги считают взаимодействие важным только при некоторых обстоятельствах

3. нет, педагоги не считают важным

26. Как Вы считаете, в Вашей школе обеспечен физический безбарьерный доступ (пандус, поручни, и др.) для всех обучающихся, имеются ли специальные санитарно-гигиенические комнаты и т.д.?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

27. Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права Вашего ребенка на доступное качественное образование?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

28. Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?

1. да
2. нет
3. я не знаком(а) с этим понятием

Дополнительные вопросы

29. С чем связаны особые образовательные потребности Вашего ребенка?

1. нарушениями психофизического развития (нарушение зрения, слуха, задержка психического развития, нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение интеллекта, тяжелое нарушение речи)

2. специфическими трудностями в обучении, поведенческими и эмоциональными проблемами

3. социально-психологическими, экономическими, языковыми, культурными причинами

30. Получаете ли Вы от Вашей школы необходимую информационно-консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями?

1. да, получаю достаточную поддержку

2. получаю, но недостаточно

3. нет, не получаю

4. затрудняюсь ответить

31. Обеспечен ли Ваш ребенок необходимыми специальными техническими средствами обучения (к примеру: звукоусиливающая аппаратура, электронные лупы, видеоувеличители и др.)

1. да

2. частично

3. нет

4. затрудняюсь ответить

32. Участвовали Вы в разработке Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения Вашего ребенка?

1. да, принимаю участие

2. да, принимаю участие, но испытываю затруднения

3. нет, не принимаю участия

4. я не знаком(а) с такой программой

33. Довольны ли Вы поддержкой, которую Ваш ребенок получает от педагог-ассистента (тьютора)?

1. да

2. да, но не вполне

3. нет

4. поддержка педагога-ассистента не требуется

5. затрудняюсь ответить

34. Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?

1. Я не знаком (а) с деятельностью ПМПК

2. Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность

3. Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции

4. затрудняюсь ответить

35. Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?

1. Я не знаком (а) с деятельностью КППК

2. Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность

3. Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции

4. затрудняюсь ответить

36. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?

1. Я не знаком (а) с деятельностью РЦ

2. Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность

3. Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции

4. затрудняюсь ответить

37. Как Вы считаете, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе, где обучается Ваш ребенок? (Выберите наиболее важные 5 препятствий)

1. недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов, психологов и др.)

2. отсутствие специальной материально-технической базы для детей с ООП

3. недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП

4. недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов для обучения детей с ООП

5. пассивная позиция администрации школы

6. недостаточная организация работы службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе

7. недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП (непризнание родителями проблем ребёнка, низкий образовательный и социокультурный статус, высокая занятость на работе и т.д.)

8. отсутствие системы постоянного взаимодействия школы с другими организациями (например, медицинскими реабилитационными учреждениями) по вопросам обучения и воспитания детей с ООП

9. неприятие детей с ООП родителями других детей

Вопросы анкеты для сотрудников ПМПК

Уважаемый респондент!

Национальная академия образования им. И. Алтынсарина проводит исследование в целях изучения текущего состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана. Просим ответить на вопросы анкеты. Нам очень важно Ваше мнение.

Заполнение анкеты займет у Вас 10-15 минут.

Все данные будут обрабатываться анонимно.

Ваши личные данные не будут переданы третьим лицам.

Спасибо за участие!

1. Ваш пол?

1. женский
2. мужской

2. Отметьте Ваш регион:

1. г. Нур-Султан
2. г. Алматы
3. г. Шымкент
4. Акмолинская обл.
5. Актюбинская обл.
6. Алматинская обл.
7. Атырауская обл.
8. Западно-Казахстанская обл.
9. Жамбылская обл.
10. Карагандинская обл.
11. Костанайская обл.
12. Кызылординская обл.
13. Мангистауская обл.
14. Павлодарская обл.
15. Северо-Казахстанская обл.
16. Туркестанская обл.
17. Восточно-Казахстанская обл.

3. Выберите один из двух вариантов:

1. Я работаю в городе
2. Я работаю в селе

4. В какой должности Вы работаете в ПМПК?

1. руководитель
2. специалист

5. Ваше образование?

1. высшее, послевузовское образование
2. техническое и профессиональное, послесреднее образование
3. общее среднее образование

6. Укажите Ваш общий педагогический стаж

1. менее 1 года
2. 1-5 лет
3. 6-15 лет
4. 16-25 лет
5. 26 и больше лет

7. Сколько лет Вы работаете в ПМПК?

1. менее 1 года
2. 1-5 лет
3. 6-15 лет
4. 16-25 лет
5. 26 и больше лет

8. Какой язык является Вашим рабочим языком?

1. казахский
2. русский
3. казахский и русский
4. другое

9. Считаете ли Вы, что в школах Вашего региона (город/село), созданы все необходимые условия для инклюзивного образования?

1. да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся

2. да, частично, так как есть физический доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся

3. да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП

4. нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся

10. Как Вы считаете, что предпочитают родители детей с ООП: инклюзивное или специальное образование?

1. специальное образование

2. инклюзивное образование
3. затрудняюсь ответить

11. Как Вы думаете, в школах доброжелательно относятся ко всем ученикам?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

12. Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

13. Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

14. Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права детей на доступное качественное образование в школе?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

15. Как Вы считаете, вовлечены ли активно родители в школьный процесс обучения и воспитания?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

16. Как Вы оцениваете деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах Вашего региона (город/село)?

1. Я не знаком(а) с такой службой
2. Я считаю, что они качественно выполняют свои функции
3. Я считаю, что они недостаточно качественно выполняют свои функции
4. Во многих школах такие службы отсутствуют

5. затрудняюсь ответить

17. Много ли трудностей встречаются при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

18. На Ваш взгляд, ведутся ли в школах работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

19. Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?

1. Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность
2. Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции
3. затрудняюсь ответить

20. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?

1. Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность
2. Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции
3. затрудняюсь ответить

21. Как Вы оцениваете вклад неправительственных организаций (НПО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)

1. 1
2. 2
3. 3
4. 4
5. 5

22. Как Вы оцениваете вклад местных исполнительных органов (МИО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)

1. 1
2. 2
3. 3
4. 4
5. 5

Вопросы анкеты для сотрудников КППК

Уважаемый респондент!

Национальная академия образования им. И. Алтынсарина проводит исследование в целях изучения текущего состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана. Просим ответить на вопросы анкеты.

Нам очень важно Ваше мнение.

Заполнение анкеты займет у Вас 10-15 минут.

Все данные будут обрабатываться анонимно.

Ваши личные данные не будут переданы третьим лицам.

Спасибо за участие!

1. Ваш пол?

1. женский
2. мужской

2. Отметьте Ваш регион:

1. г. Нур-Султан
2. г. Алматы
3. г. Шымкент
4. Акмолинская обл.
5. Актюбинская обл.
6. Алматинская обл.
7. Атырауская обл.
8. Западно-Казахстанская обл.
9. Жамбылская обл.
10. Карагандинская обл.
11. Костанайская обл.
12. Кызылординская обл.
13. Мангистауская обл.
14. Павлодарская обл.
15. Северо-Казахстанская обл.
16. Туркестанская обл.
17. Восточно-Казахстанская обл.

3. Выберите один из двух вариантов:

1. Я работаю в городе
2. Я работаю в селе

4. В какой должности Вы работаете в КППК?

1. руководитель

2. специалист

5. Ваше образование?

1. высшее, послевузовское образование
2. техническое и профессиональное, послесреднее образование
3. общее среднее образование

6. Укажите Ваш общий педагогический стаж.

1. менее 1 года
2. 1-5 лет
3. 6-15 лет
4. 16-25 лет
5. 26 и больше лет

7. Сколько лет Вы работаете в КППК?

1. менее 1 года
2. 1-5 лет
3. 6-15 лет
4. 16-25 лет
5. 26 и больше лет

8. Какой язык является Вашим рабочим языком?

1. казахский
2. русский
3. казахский и русский
4. другое

9. Считаете ли Вы, что в школах Вашего региона (город/село), созданы все необходимые условия для инклюзивного образования?

1. да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся

2. да, частично, так как есть физический доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся

3. да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП

4. нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся

10. Как Вы считаете, что предпочитают родители детей с ООП: инклюзивное или специальное образование?

1. специальное образование
2. инклюзивное образование
3. затрудняюсь ответить

11. Как Вы думаете, в школах доброжелательно относятся ко всем ученикам?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

12. Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

13. Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

14. Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права детей на доступное качественное образование в школе?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

15. Как Вы считаете, вовлечены ли активно родители в школьный процесс обучения и воспитания?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

16. Как Вы оцениваете деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах Вашего региона (город/село)?

1. Я не знаком(а) с такой службой

2. Я считаю, что они качественно выполняют свои функции
3. Я считаю, что они недостаточно качественно выполняют свои функции
4. Во многих школах такие службы отсутствуют
5. затрудняюсь ответить

17. Много ли трудностей встречаются при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

18. На Ваш взгляд, ведутся ли в школах работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ?

1. да
2. частично
3. нет
4. затрудняюсь ответить

19. Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?

1. Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность
2. Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции
3. затрудняюсь ответить

20. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?

1. Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность
2. Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции
3. затрудняюсь ответить

21. Как Вы оцениваете вклад неправительственных организаций (НПО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)

1. 1
2. 2
3. 3
4. 4
5. 5

22. Как Вы оцениваете вклад местных исполнительных органов (МИО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)

1. 1

2. 2

3. 3

4. 4

5. 5

Интервью вопросы – МИО

1. Какое отношение имеют ваши должностные обязанности к школьному инклюзивному образованию? Что именно вы делаете?

2. Опишите пожалуйста инклюзивное образование в вашем регионе? А именно/например:

а. Что для вас означает «инклюзия»?

б. Не могли бы вы поделиться какой-нибудь статистикой, касающейся инклюзии учеников/студентов с разнообразными потребностями?

с. Какие изменения в инфраструктуре производятся для удовлетворения потребностей всех детей?

д. Какие ресурсы и материалы предоставляются для максимальной инклюзии всех детей?

е. Сколько школьных организаций в вашем регионе вы бы отнесли к инклюзивным?

3. Как вы думаете родители детей с разнообразными потребностями предпочитают специальное или инклюзивное образование для их детей? Почему?

4. Каким образом обеспечивается качество и эффективность инклюзивного образования в вашем регионе? А именно/например:

а. Какие данные собраны?

б. Какие свидетельства/ доказанные данные собраны (имеются)?

с. Какие заинтересованные лица задействованы в обеспечении качества образования?

(ДОПОЛНИТЕЛЬНО - По вашему мнению в современной школе к детям и их достижениям относятся одинаково?

- Насколько вы согласны с тем, что в современной школе проводится эффективная работа по недопущению дискриминации, поясните ваш ответ

- По вашему мнению в современной школе все дети привлекаются к деятельности школы?

- По вашему мнению в современной школе взаимодействие с родителями осуществляется формально или эффективно?)

5. Каково ваше мнение о доступности современной школы для всех детей, живущих поблизости, включая детей с ООП?

6. На ваш взгляд в современной школе ведется работа по предотвращению пропусков и отставанию учащихся, включая детей с ООП, от программы?

7. Имеется ли региональные нужды на выпуск / обучение педагогов, специализирующихся на инклюзивном образовании?

а. Как часто/на какой основе (квартально, ежегодно и т.д.) местные власти предлагают курсы (семинары) профессионального развития (повышение квалификации)?

б. Какая тема (топик) является приоритетной при проведении курсов (семинаров) профессионального развития (повышении квалификации)?

с. Кто является разработчиком/кто вовлечен в разработку курсов (семинаров) профессионального развития (повышение квалификации)?

8. Насколько вам известно, не могли бы вы поделиться примером передовой (хорошей) практики в школе (инклюзивном школьном образовании). А именно/например:

а. Что для вас есть передовая (хорошая) практика?

б. Каковы составляющие хорошей практики?

9. Как вы оцените работу ПМПК, КППК, и РЦ?

10. Как карантинные ограничения в связи с коронавирусом повлияли на вас в профессиональном и личном плане (сотрудничество с родителями; поддержка разнообразных потребностей детей; сотрудничество с коллегами; финансовые последствия; общее благополучие; социальная жизнь)?

(ДОПОЛНИТЕЛЬНО)

- Каково ваше мнение о доступности современной школы, в частности по вашему мнению предоставляются ли равные возможности всем учащимся, включая детей с ООП? Уделяется ли внимание каждому ученику на уроке?

- На ваш взгляд в современной школе учебный процесс планируется с учетом потребностей всех учеников, в том числе детей с ООП?)

Пожелания

11. Какие у вас будут предложения по дальнейшему развитию инклюзивного школьного образования в Казахстане? / Что бы вы посоветовали изменить в системе образования для детей с разнообразными потребностями?

Интервью вопросы – НПО

9. Расскажите о себе и какое отношение вы лично имеете к детям с ООП/инклюзивному образованию (история НПО, фокус, видение, и миссия вашего НПО)

10. Расскажите коротко о вашей НПО:

- a. Каковы приоритеты вашей НПО
- b. Кто ваши стратегические партнеры
- c. Кто ваша целевая группа населения
- d. На какой территории (регион, страна, географически) вы делаете упор (фокус)

11. Каково ваше мнение (видение)/ опыт относительной действующей практики предоставления инклюзивного школьного образования в вашем регионе и в стране

- a. Как вы думаете есть ли общее понимание о том, что такое инклюзия? Что для вас значит «инклюзия»?
- b. Как вы думаете школы готовы удовлетворить потребности всех детей в их регионе?
- c. Какие есть сложности?
- d. Есть ли возможности для улучшения (что можно улучшить?)

4. Как вы думаете родители детей с разнообразными потребностями предпочитают специальное или инклюзивное образование для их детей? Почему?

(ДОПОЛНИТЕЛЬНО - По вашему мнению в современной школе к детям и их достижениям относятся одинаково?

- Насколько вы согласны с тем, что в современной школе проводится эффективная работа по недопущению дискриминации, поясните ваш ответ

- По вашему мнению в современной школе все дети привлекаются к деятельности школы?

- По вашему мнению в современной школе взаимодействие с родителями осуществляется формально или эффективно?)

5. Каково ваше мнение о доступности современной школы для всех детей, живущих поблизости, включая детей с ООП?

6. На ваш взгляд в современной школе ведется работа по предотвращению пропусков и отставанию учащихся, включая детей с ООП, от программы?

7. Как вы относитесь к подготовке учителей в колледже/университете и профессиональному развитию учителей образования?

а. Проводит ли ваша НПО какое-либо обучение по профессиональному развитию учителей (повышение квалификации)?

б. Считаете ли вы, что подготовка учителей в колледже/университете дает кандидатам в преподаватели необходимые навыки и знания?

с. Считаете ли вы, что курсы / семинары / тренинги по повышению квалификации, проводимые для учителей современной школы, отвечают их потребностям?

д. Как вы считаете есть ли что требует улучшения/совершенствования? Если да, то что?

8. Насколько вам известно, не могли бы вы поделиться примером передовой (хорошей) практики в школе (инклюзивном школьном образовании). А именно/например:

а. Что для вас есть передовая (хорошая) практика?

б. Каковы составляющие хорошей практики?

9. Как вы оцените работу ПМПК, КППК, и РЦ?

10. Как карантинные ограничения в связи с коронавирусом повлияла на вас в профессиональном и личном плане (сотрудничество с родителями; поддержка разнообразных потребностей детей; сотрудничество с коллегами; финансовые последствия; общее благополучие; социальная жизнь)?

(ДОПОЛНИТЕЛЬНО)

- Каково ваше мнение о доступности современной школы, в частности по вашему мнению предоставляются ли равные возможности всем учащимся, включая детей с ООП? Уделяется ли внимание каждому ученику на уроке?

- На ваш взгляд в современной школе учебный процесс планируется с учетом потребностей всех учеников, в том числе детей с ООП?)

Пожелания

11. Какие у вас будут предложения по дальнейшему развитию инклюзивного школьного образования в Казахстане? / Что бы вы посоветовали изменить в системе образования для детей с разнообразными потребностями?

Интервью вопросы – ПМПК

1. Расскажите немного о вашей нынешней должности и организации?
 - a. Ваша нынешняя должность и образование, сколько лет вы работаете в данной организации, что вы делаете?
 - b. Цели и задачи вашей организации
 - c. Демографическая информация об организации (например, количество нанятых сотрудников, их должности, квалификация; количество детей и т.д.)

 2. Опишите пожалуйста инклюзивное образование в вашем регионе? А именно/например:
 - a. Что для вас означает «инклюзия»?
 - b. Не могли бы вы поделиться какой-нибудь статистикой, касающейся инклюзии учеников/студентов с разнообразными потребностями (сколько детей (в доле) направляются обучаться в инклюзивной среде?
 - c. Какие изменения в инфраструктуре производятся для удовлетворения потребностей всех детей?
 - d. Какие ресурсы и материалы предоставляются для максимальной инклюзии всех детей?
 - e. Сколько школьных организаций в вашем регионе вы бы отнесли к инклюзивным?

 4. Как вы думаете родители детей с разнообразными потребностями предпочитают специальное или инклюзивное образование для их детей? Почему?

 5. Каким образом обеспечивается качество и эффективность инклюзивного образования в вашем регионе? А именно/например:
 - a. Какие данные собраны?
 - b. Какие свидетельства/ доказанные данные собраны (имеются)?
 - c. Какие заинтересованные лица задействованы в обеспечении качества образования?
- (ДОПОЛНИТЕЛЬНО** - По вашему мнению в современной школе к детям и их достижениям относятся одинаково?
- Насколько вы согласны с тем, что в современной школе проводится эффективная работа по недопущению дискриминации, поясните ваш ответ
 - По вашему мнению в современной школе все дети привлекаются к деятельности школы?
 - По вашему мнению в современной школе взаимодействие с родителями осуществляется формально или эффективно?)

6. Каково ваше мнение о доступности современной школы для всех детей, живущих поблизости, включая детей с ООП? Расскажите своими словами как ребенок с ООП может получить доступ в общеобразовательную школу, как они приходят к вам?

7. На ваш взгляд в современной школе ведется работа по предотвращению пропусков и отставанию учащихся, включая детей с ООП, от программы?

8. Согласно вашим знаниям во всех школах из вашего региона (района) есть/функционируют службы психолого-педагогического сопровождения? Согласно методических рекомендаций одобренных МОН РК, если родители идут напрямую в школу в обход ПМПК, то ваши функции выполняет такие службы при школах, что вы можете рассказать о взаимодействии с такими службами школ?

9. Имеется ли региональные нужды на выпуск / обучение педагогов, специализирующихся на инклюзивном образовании?

а. Как часто/на какой основе (квартально, ежегодно и т.д.) местные власти предлагают курсы (семинары) профессионального развития (повышение квалификации)?

б. Какая тема (топик) является приоритетной при проведении курсов (семинаров) профессионального развития (повышении квалификации)?

с. Кто является разработчиком/кто вовлечен в разработку курсов (семинаров) профессионального развития (повышение квалификации)?

10. Насколько вам известно, не могли бы вы поделиться примером передовой (хорошей) практики в школе (инклюзивном школьном образовании). А именно/например:

а. Что для вас есть передовая (хорошая) практика?

б. Каковы составляющие хорошей практики?

11. Как вы оцените влияние НПО и МИО на развитие и внедрение инклюзивного образования в современной школе?

12. Как карантинные ограничения в связи с коронавирусом повлияли на вас в профессиональном и личном плане (сотрудничество с родителями; поддержка разнообразных потребностей детей; сотрудничество с коллегами; финансовые последствия; общее благополучие; социальная жизнь)?

(ДОПОЛНИТЕЛЬНО)

- Каково ваше мнение о доступности современной школы, в частности по вашему мнению предоставляются ли равные возможности всем учащимся, включая детей с ООП? Уделяется ли внимание каждому ученику на уроке?

- На ваш взгляд в современной школе учебный процесс планируется с учетом потребностей всех учеников, в том числе детей с ООП?)

Пожелания

13. Какие у вас будут предложения по дальнейшему развитию инклюзивного школьного образования в Казахстане? / Что бы вы посоветовали изменить в системе образования для детей с разнообразными потребностями?

Интервью вопросы – КППК

2. Расскажите немного о вашей нынешней должности и организации?

- а. Ваша нынешняя должность и образование, сколько лет вы работаете в данной организации, что вы делаете?
- б. Цели и задачи вашей организации
- с. Демографическая информация об организации (например, количество нанятых сотрудников, их должности, квалификация; количество детей и т.д.)

2. Опишите пожалуйста инклюзивное образование в вашем регионе? А именно/например:

- а. Что для вас означает «инклюзия»?
- б. Не могли бы вы поделиться какой-нибудь статистикой, касающейся инклюзии учеников/студентов с разнообразными потребностями (сколько детей (в доле) направляются обучаться в инклюзивной среде?)
- с. Какие изменения в инфраструктуре производятся для удовлетворения потребностей всех детей?
- д. Какие ресурсы и материалы предоставляются для максимальной инклюзии всех детей?
- е. Сколько школьных организаций в вашем регионе вы бы отнесли к инклюзивным?

3. Как вы думаете родители детей с разнообразными потребностями предпочитают специальное или инклюзивное образование для их детей? Почему?

4. Каким образом обеспечивается качество и эффективность инклюзивного образования в вашем регионе? А именно/например:

- а. Какие данные собраны?
- б. Какие свидетельства/ доказанные данные собраны (имеются)?
- с. Какие заинтересованные лица задействованы в обеспечении качества образования?

(ДОПОЛНИТЕЛЬНО - По вашему мнению в современной школе к детям и их достижениям относятся одинаково?

- Насколько вы согласны с тем, что в современной школе проводится эффективная работа по недопущению дискриминации, поясните ваш ответ

- По вашему мнению в современной школе все дети привлекаются к деятельности школы?

- По вашему мнению в современной школе взаимодействие с родителями осуществляется формально или эффективно?)

5. Каково ваше мнение о доступности современной школы для всех детей, живущих поблизости, включая детей с ООП? Расскажите своими словами как

ребенок с ООП может получить доступ в общеобразовательную школу, как они приходят к вам?

6. На ваш взгляд в современной школе ведется работа по предотвращению пропусков и отставанию учащихся, включая детей с ООП, от программы?

7. Согласно ваших знаний во всех школах из вашего региона (района) есть/функционируют службы психолого-педагогического сопровождения? Согласно методических рекомендаций одобренных МОН РК, если родители идут напрямую в школу в обход ПМПК, то функции по установлению ООП и выработке типа и содержание учебной программы выполняет такие службы при школах, что вы можете рассказать о взаимодействии с такими службами школ?

8. Имеется ли региональные нужды на выпуск / обучение педагогов, специализирующихся на инклюзивном образовании?

а. Как часто/на какой основе (квартально, ежегодно и т.д.) местные власти предлагают курсы (семинары) профессионального развития (повышение квалификации)?

б. Какая тема (топик) является приоритетной при проведении курсов (семинаров) профессионального развития (повышении квалификации)?

с. Кто является разработчиком/кто вовлечен в разработку курсов (семинаров) профессионального развития (повышение квалификации)?

9. Насколько вам известно, не могли бы вы поделиться примером передовой (хорошей) практики в школе (инклюзивном школьном образовании). А именно/например:

а. Что для вас есть передовая (хорошая) практика?

б. Каковы составляющие хорошей практики?

10. Как вы оцените влияние НПО и МИО на развитие и внедрение инклюзивного образования в современной школе в вашем регионе?

11. Как карантинные ограничения в связи с коронавирусом повлияли на вас в профессиональном и личном плане (сотрудничество с родителями; поддержка разнообразных потребностей детей; сотрудничество с коллегами; финансовые последствия; общее благополучие; социальная жизнь)?

(ДОПОЛНИТЕЛЬНО)

- Каково ваше мнение о доступности современной школы, в частности по вашему мнению предоставляются ли равные возможности всем учащимся, включая детей с ООП? Уделяется ли внимание каждому ученику на уроке?

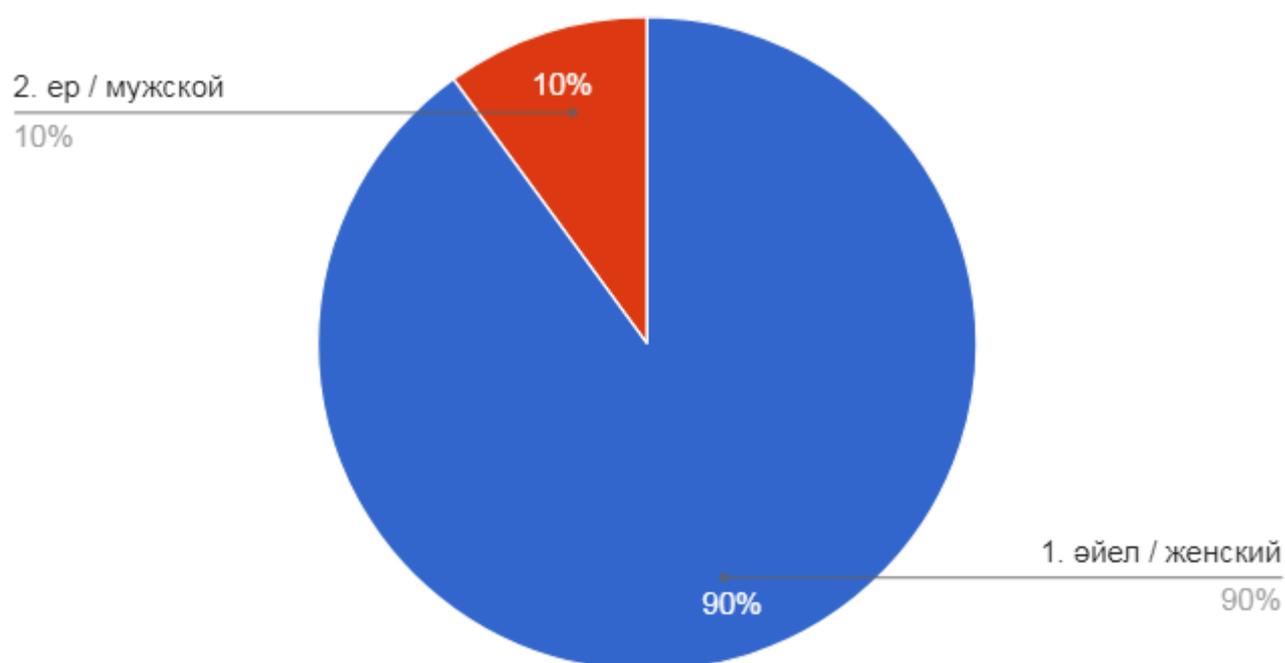
- На ваш взгляд в современной школе учебный процесс планируется с учетом потребностей всех учеников, в том числе детей с ООП?)

12. Какие у вас будут предложения по дальнейшему развитию инклюзивного школьного образования в Казахстане? / Что бы вы посоветовали изменить в системе образования для детей с разнообразными потребностями?

**Материалы по апробации инструментария анкетирования педагогов
Акмолинской области**

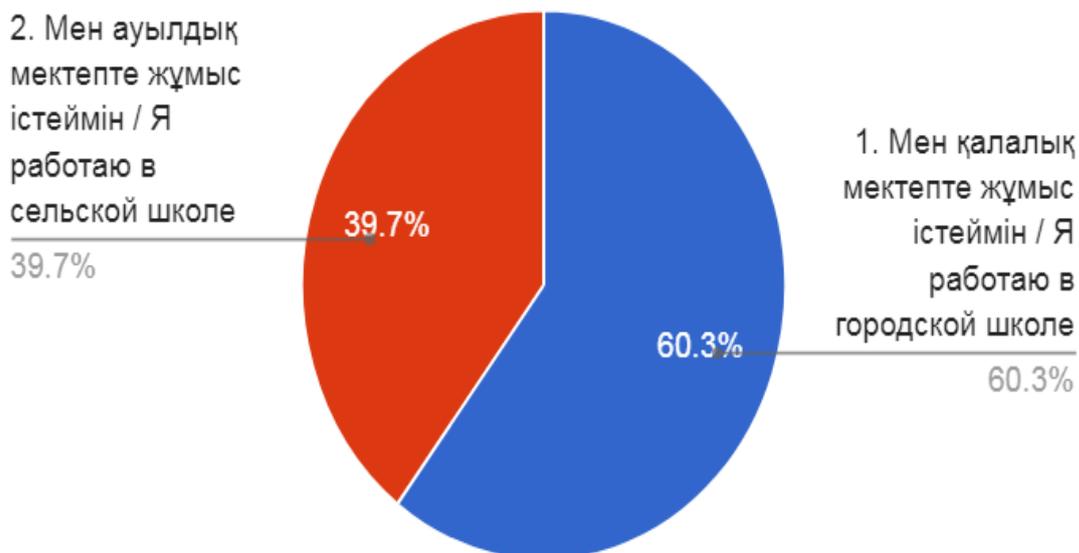
В апробации анкетирования педагогов приняли участие 290 педагогов Акмолинской области. Анкетирование было проведено 10.04.2021 г. с 12:00 до 21:00.

1. Ваш пол?



	Количество	Процент (%)
Женский	261	90
Мужской	29	10

3. Выберите один из двух вариантов:



	Количество	Процент (%)
1. Я работаю в городской школе	175	60,3
2. Я работаю в сельской школе	115	39,7

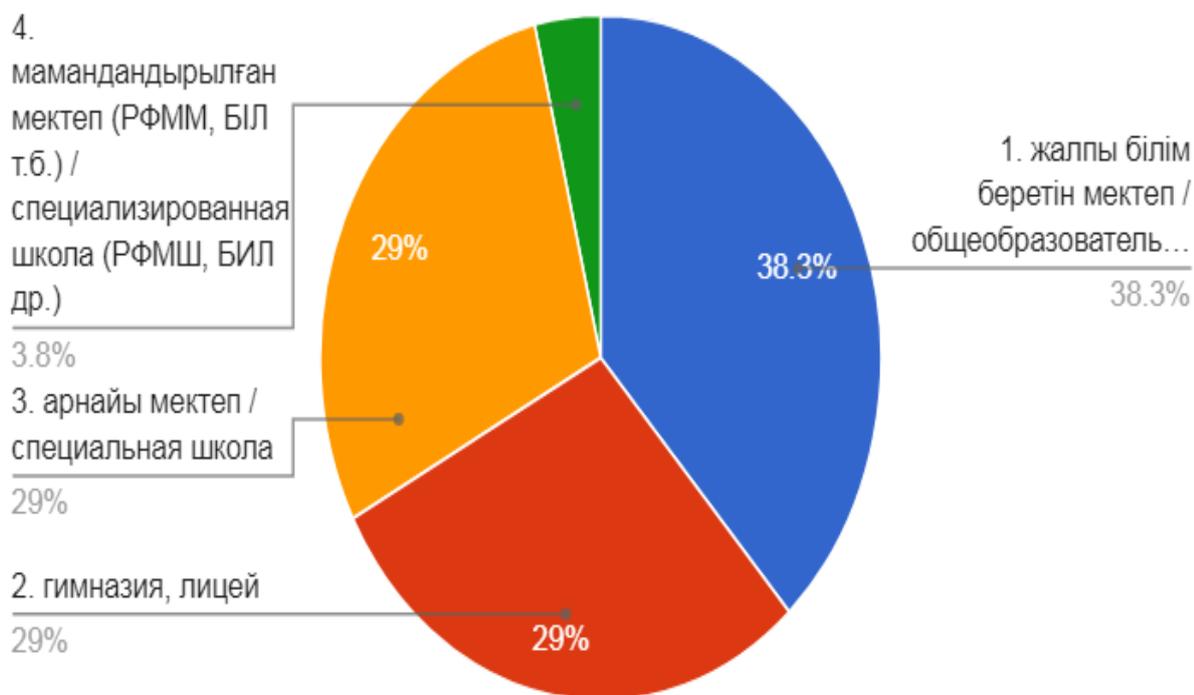
4. Укажите форму собственности школы, в которой Вы работаете:



	Количество	Процент (%)
1. Я работаю в	290	100

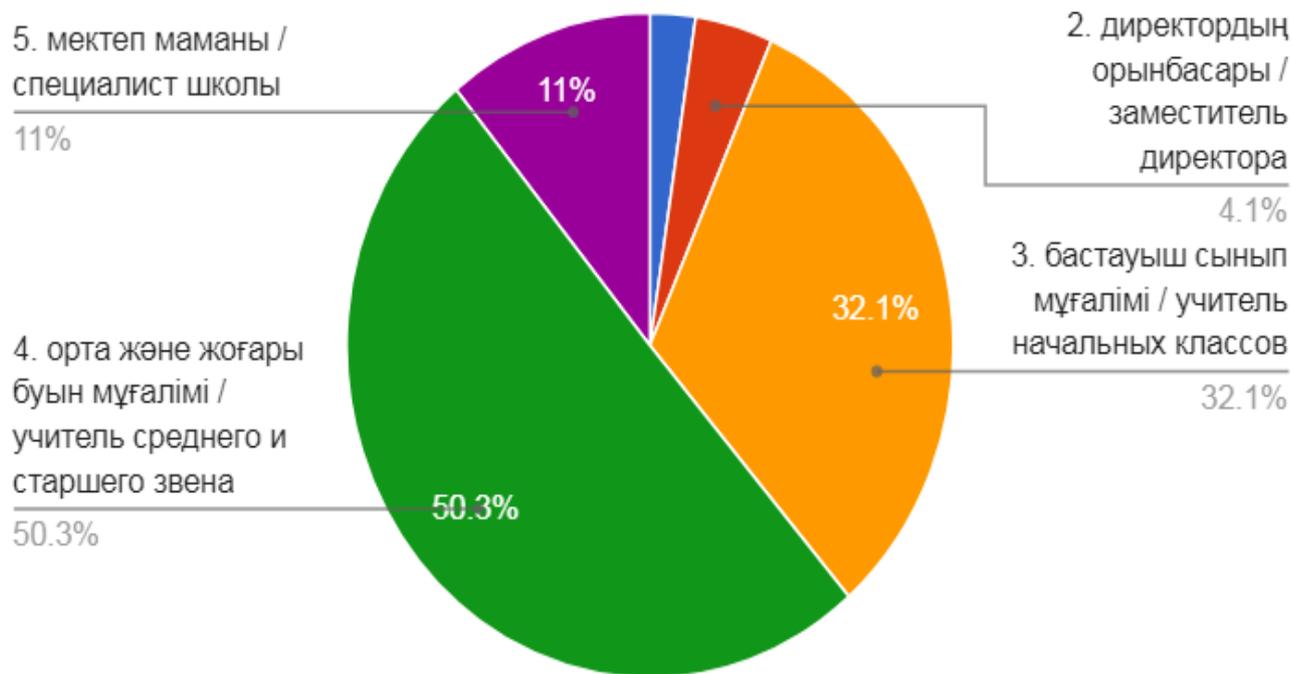
государственной школе		
2. Я работаю в частной школе	-	-

12. Укажите тип школы, в которой Вы работаете:



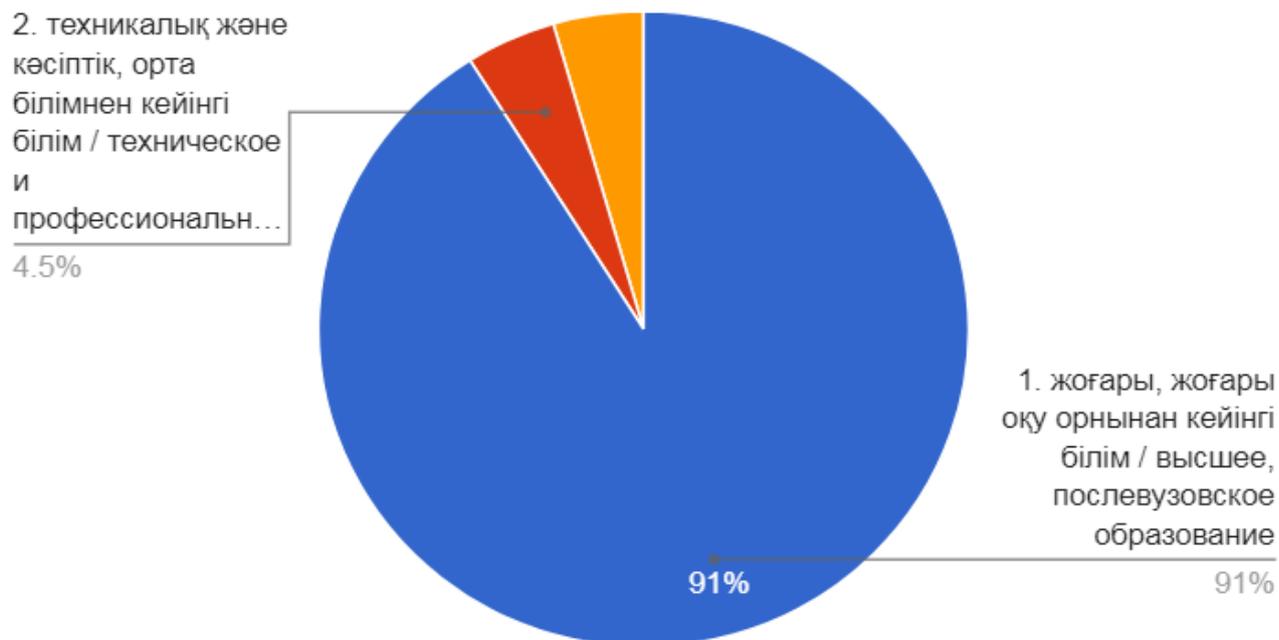
	Количество	Процент (%)
1. общеобразовательная школа	111	38,3
2. гимназия, лицей	84	29
3. специальная школа	84	29
4. специализированная школа(РФМШ, БИЛ др.)	11	3,8
5. международная школа, НИШ	-	-

6. Выберите один из четырех вариантов:



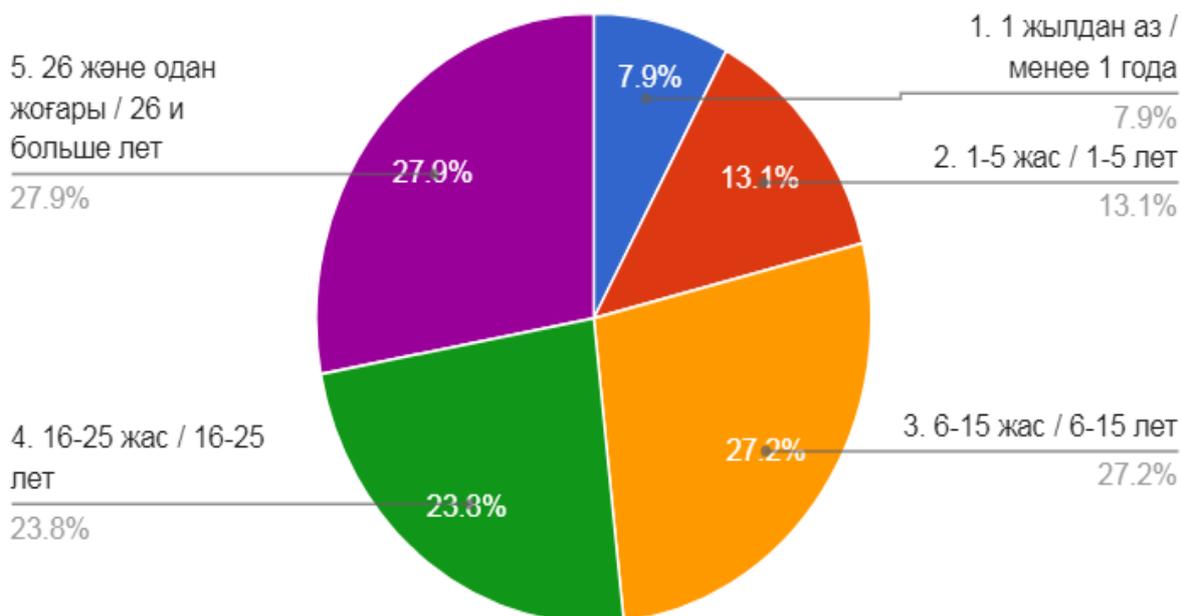
	Количество	Процент (%)
1. директор школы	7	2,4
2. заместитель директора	12	4,1
3. учитель начальных классов	93	32,1
4. учитель среднего и старшего звена	146	50,3
5. специалист школы	32	11

7. Ваше образование?



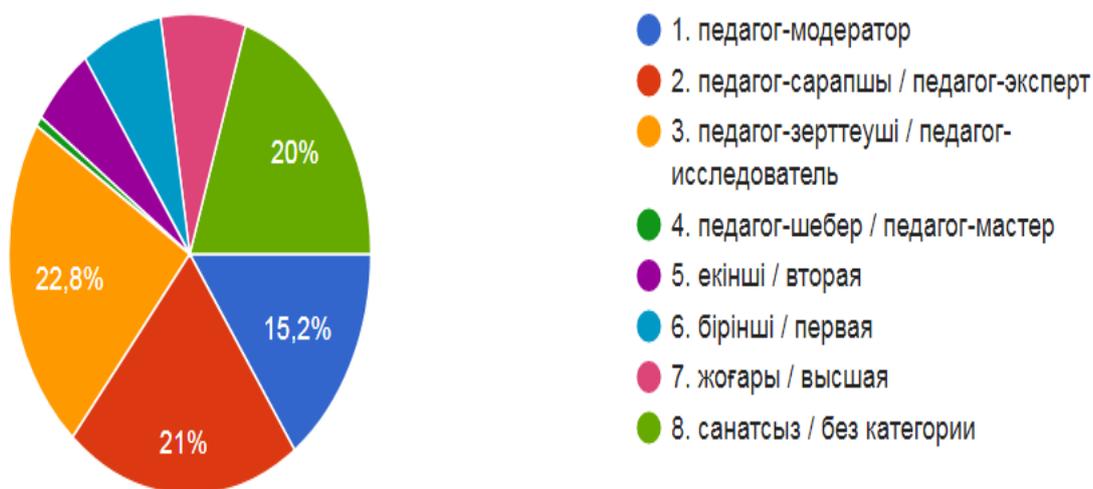
	Количество	Процент (%)
1. высшее, послевузовское образование	264	91
2. техническое и профессиональное, послесреднее образование	13	4,5
3. общее среднее образование	13	4,5

8. Укажите Ваш общий педагогический стаж.



	Количество	Процент (%)
1. менее 1 года	23	7,9
2. 1-5 лет	38	13,1
3. 6-15 лет	79	27,2
4. 16-25 лет	69	23,8
5. 26 и больше лет	81	27,9

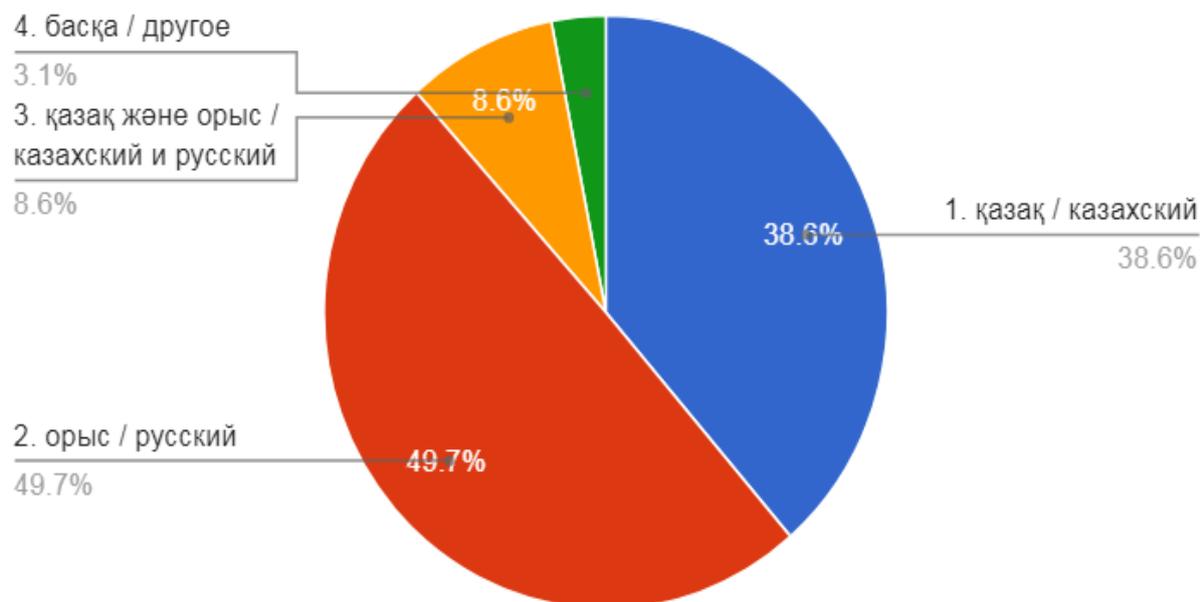
9. Укажите Вашу квалификационную категорию:



	Количество	Процент (%)
1. педагог-модератор	44	15,2
2. педагог-эксперт	61	21
3. педагог-	66	22,8

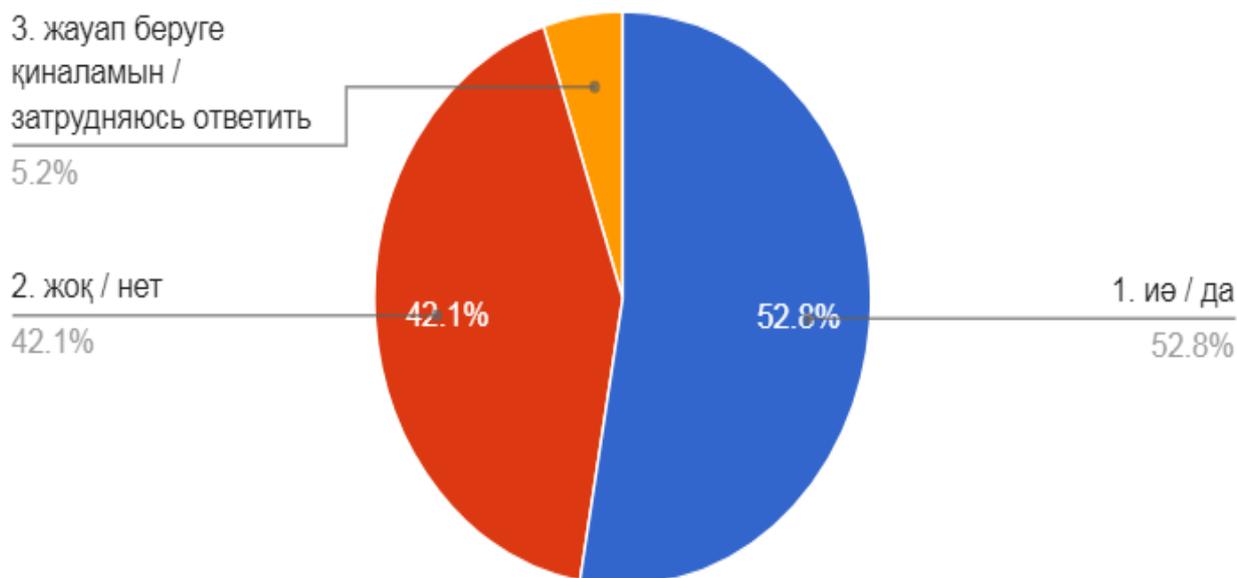
исследователь		
4. педагог-мастер	2	0,7
5. вторая	16	5,5
6. первая	21	7,2
7. высшая	22	7,6
8. без категории	58	20

10. Укажите язык, на котором Вы преподаете:



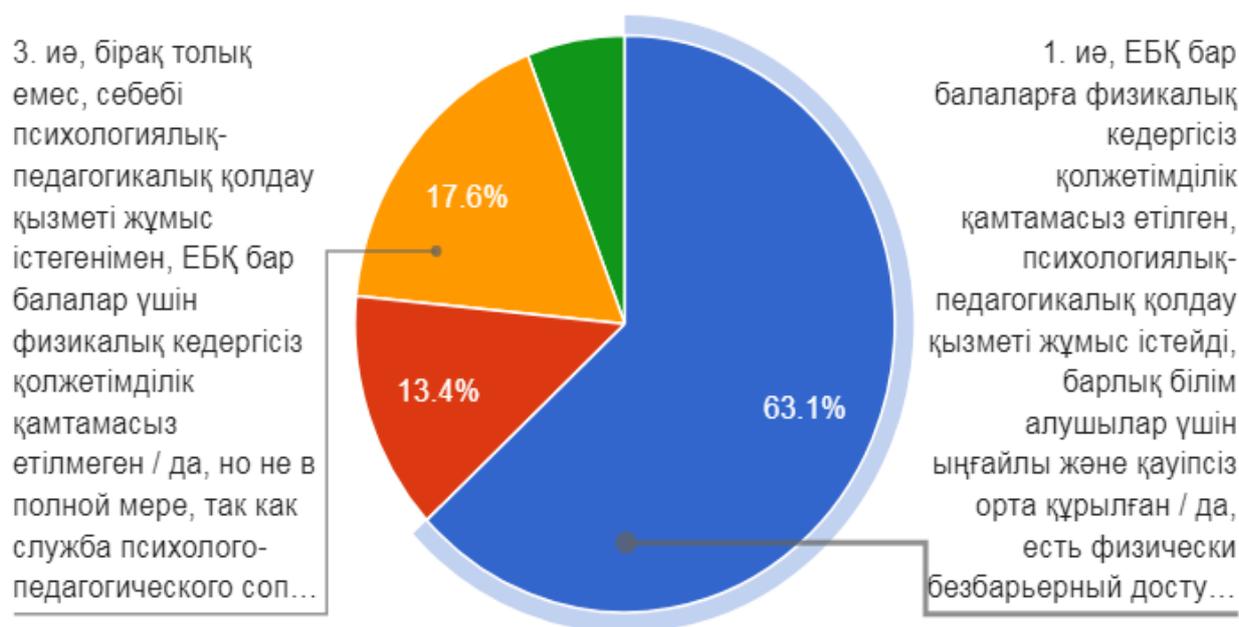
	Количество	Процент (%)
1. казахский	112	38,6
2. русский	144	49,7
3. казахский и русский	25	8,6
4. другое	9	3,1

11. Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?



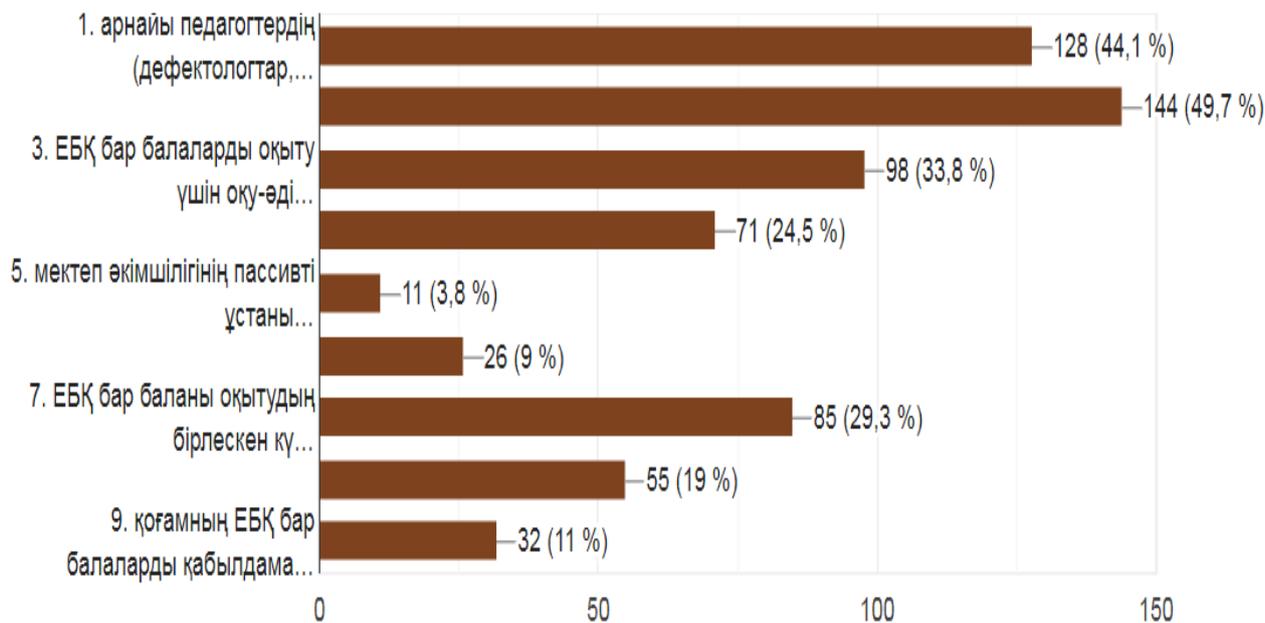
	Количество	Процент (%)
1. да	153	52,8
2. нет	122	42,1
3. затрудняюсь ответить	15	5,2

12. Как Вы считаете, в школе, в которой Вы работаете, созданы условия для инклюзивного образования?



	Количество	Процент (%)
1. да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся	183	63,1
2. да, частично, так как есть физический безбарьерный доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся	39	13,4
3. да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП	51	17,6
4. нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся	17	5,9

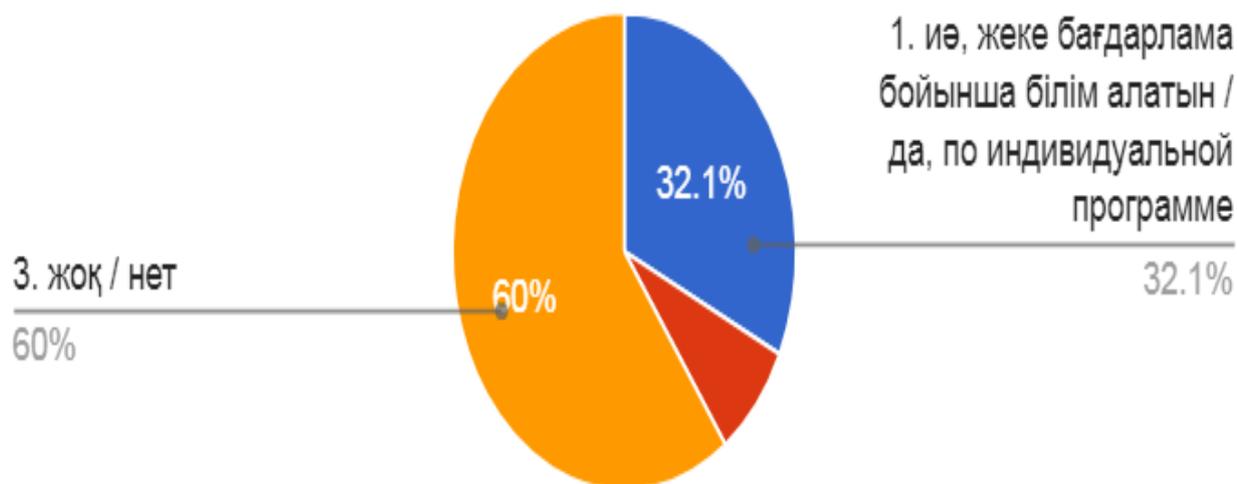
13. Как Вы считаете, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в Вашей школе? (Выберите 5 наиболее важных препятствий)



	Количество	Процент (%)
1. недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов, психологов и др.)	128	44,1
2. отсутствие специальной материально-технической базы для детей с ООП	144	49,7
3. недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП	98	33,8
4. недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов для обучения детей с ООП	71	24,5
5. пассивная позиция администрации школы	11	3,8
6. недостаточная организация работы	26	9

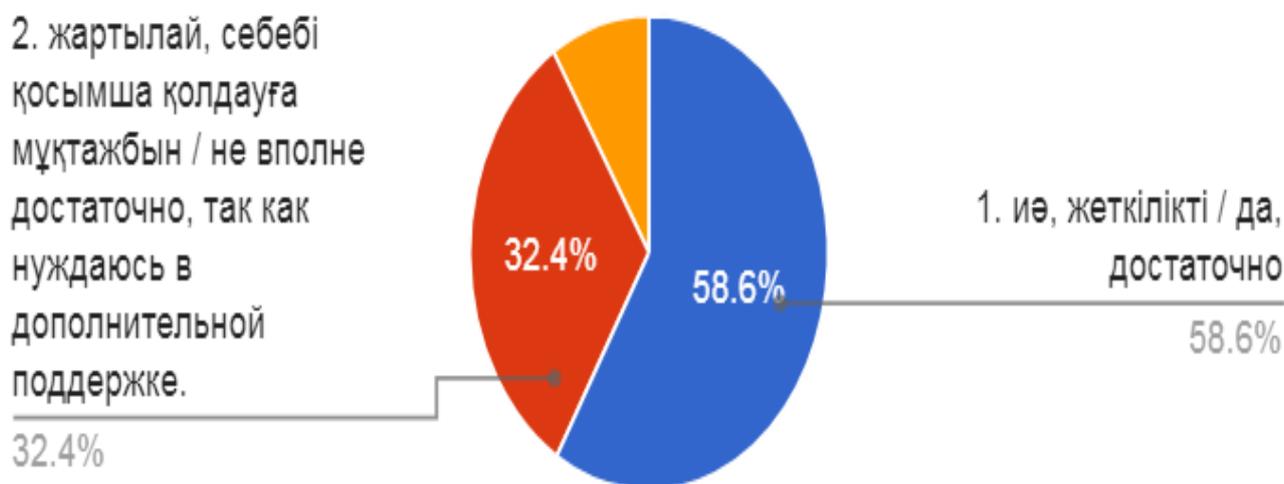
службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе		
7. недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП (непризнание родителями проблем ребёнка, низкий образовательный и социокультурный статус, высокая занятость на работе и т.д.)	85	29,3
8. отсутствие системы постоянного взаимодействия школы с другими организациями (например, медицинскими реабилитационными учреждениями) по вопросам обучения и воспитания детей с ООП	55	19
9. неприятие детей с ООП родителями других детей	32	11

14. Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся по индивидуальной или сокращенной (адаптированной) программе?



	Количество	Процент (%)
1. да, по индивидуальной программе	93	32,1
2. да, по сокращенной (адаптированной) программе	23	7,9
3. нет	174	60

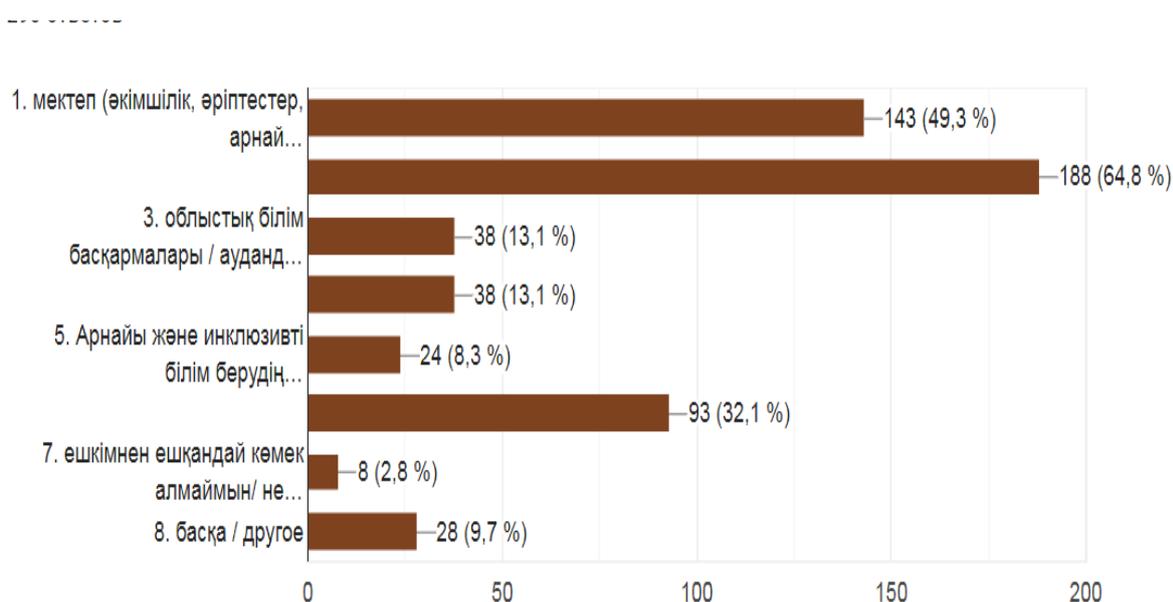
15. Достаточно ли Ваших профессиональных компетенций для определения причин трудностей в обучении некоторых обучающихся Вашего класса?



	Количество	Процент (%)
--	------------	-------------

1. да, достаточно	170	58,6
2. не вполне достаточно, так как нуждаюсь в дополнительной поддержке.	94	32,4
3. нет, не достаточно	26	9

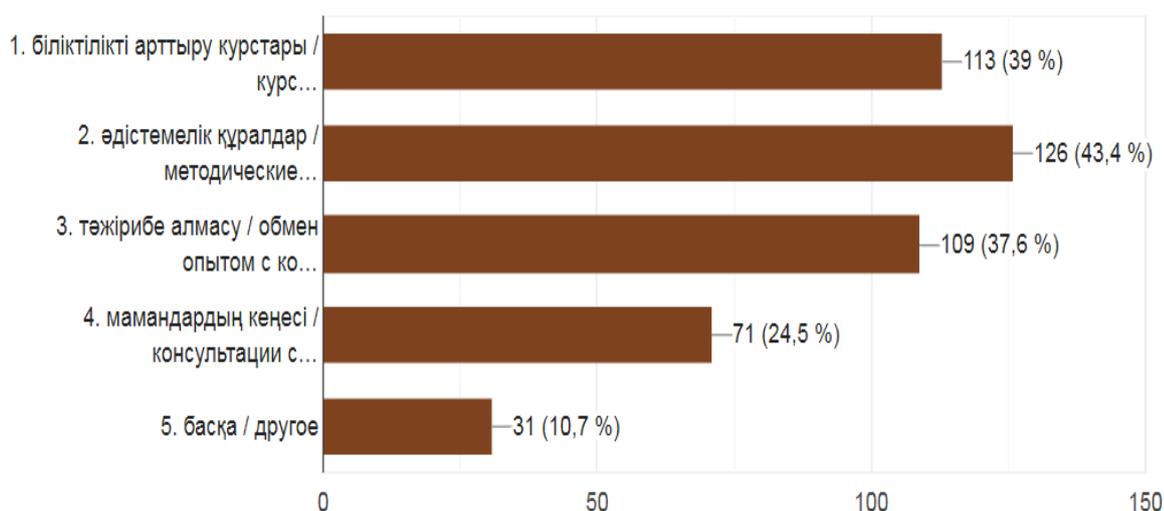
16. Из каких источников Вы больше и чаще получаете методическую помощь для работы с обучающимися с ООП? (возможен выбор 1-3 вариантов)



	Количество	Процент (%)
1. мектеп (администрация, коллеги, специальные педагоги)	143	49,3
2. интернет-ресурсы, печатные издания	188	64,8
3. методический кабинет районных отделов/ областных управлений образования	38	13,1
4. Национальная академия образования им. И. Алтынсарин.	38	13,1
5. Национальный научно-практический центр развития специального образования	24	8,3

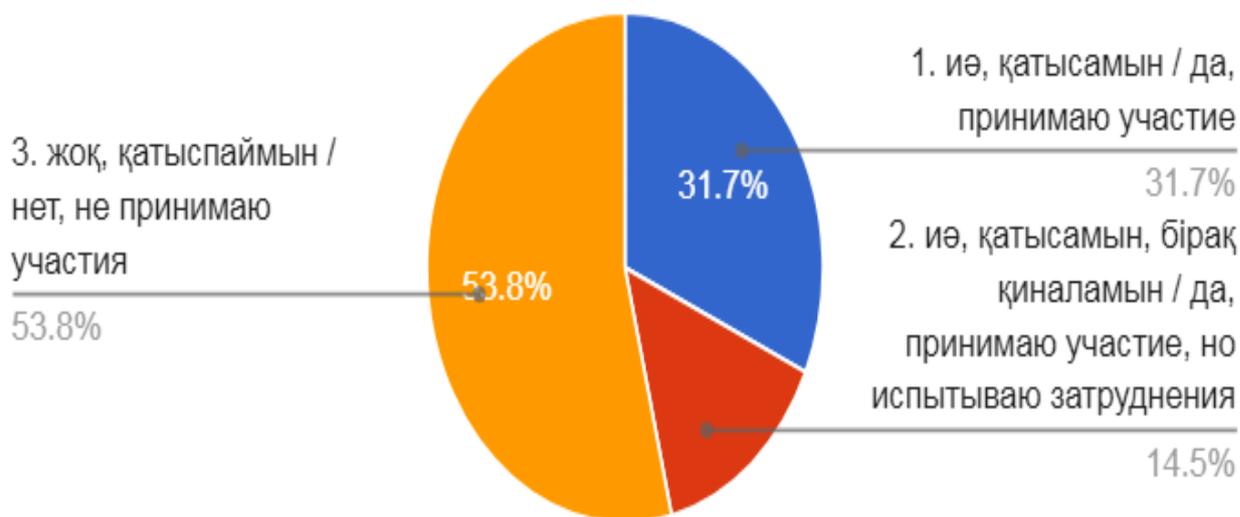
инклюзивного образования		
6. курсы повышения квалификации	93	32,1
7. не получаю помощи ни от кого	8	2,8
8. другое	28	9,7

17. В каких видах методической поддержки по вопросам обучения детей с ООП Вы нуждаетесь больше всего (1-2 варианта)?



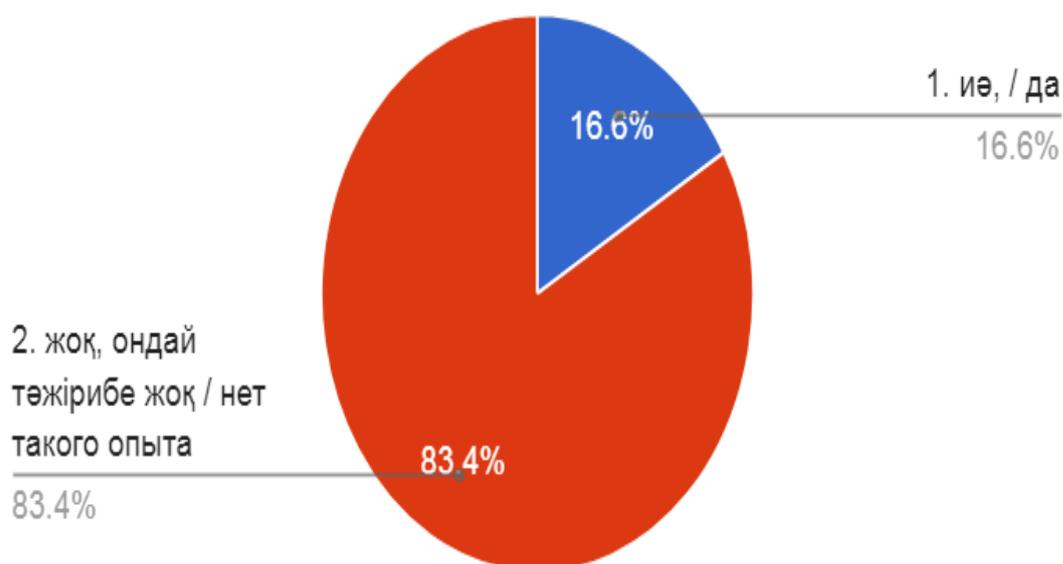
	Количество	Процент (%)
1. курсы повышения квалификации	113	39
2. методические пособия	126	43,4
3. обмен опытом с коллегами	109	37,6
4. консультации специалистов	71	24,5
5. другое	31	10,7

18. Принимаете ли Вы участие в составлении Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ООП?



	Количество	Процент (%)
1. да, принимаю участие	92	31,7
2. да, принимаю участие, но испытываю затруднения	42	14,5
3. нет, не принимаю участия	156	53,8

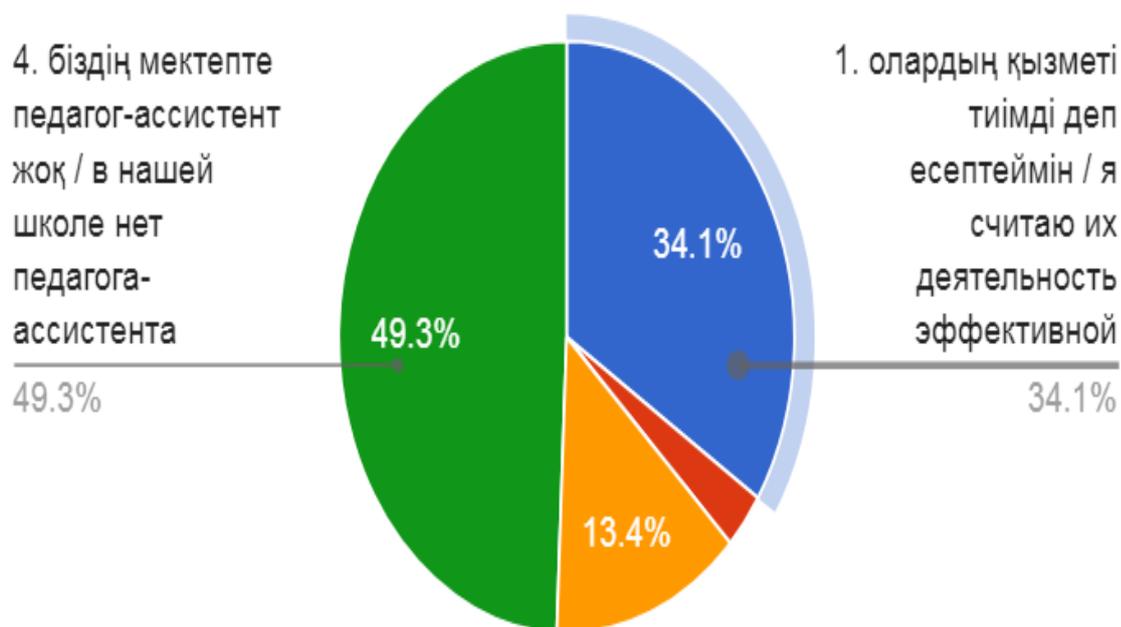
19. Есть ли у Вас опыт работы в классе совместно с педагогом-ассистентом?



	Количество	Процент (%)
--	------------	-------------

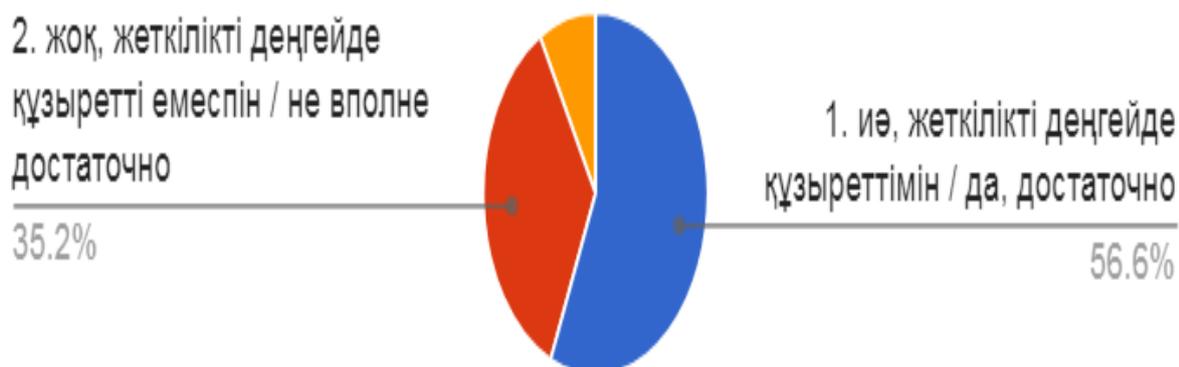
1. да	48	16,6
2. нет такого опыта	242	83,4

20. Как Вы оцениваете эффективность деятельности педагога-ассистента?



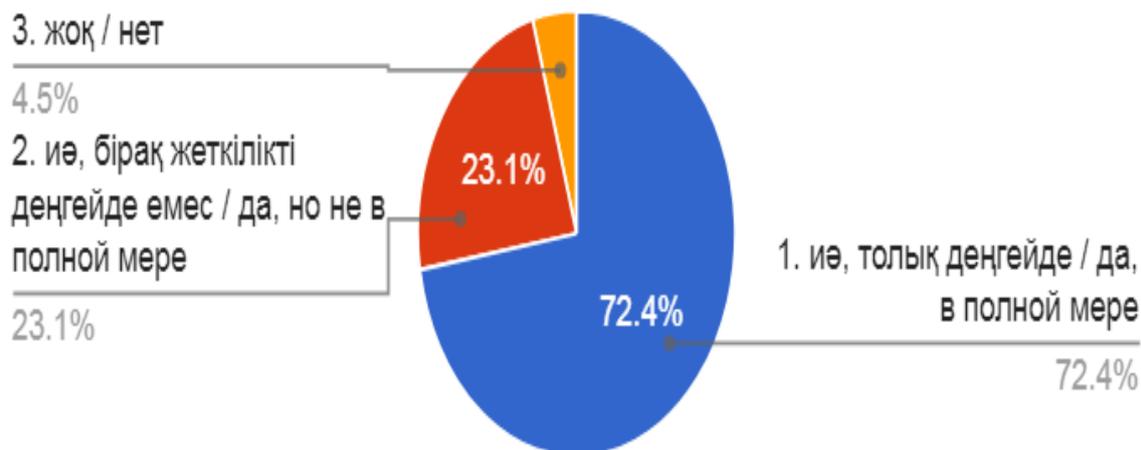
	Количество	Процент (%)
1. я считаю их деятельность эффективной	99	34,1
2. считаю их деятельность неэффективной	9	3,1
3. затрудняюсь оценить эффективность их деятельности	39	13,4
4. в нашей школе нет педагога-ассистента	143	49,3

21. Считаете ли Вы себя достаточно компетентным в реагировании на буллинг (угрозы, физическая агрессия, травля, оскорбления и т.д.), его профилактике и предотвращении среди школьников?



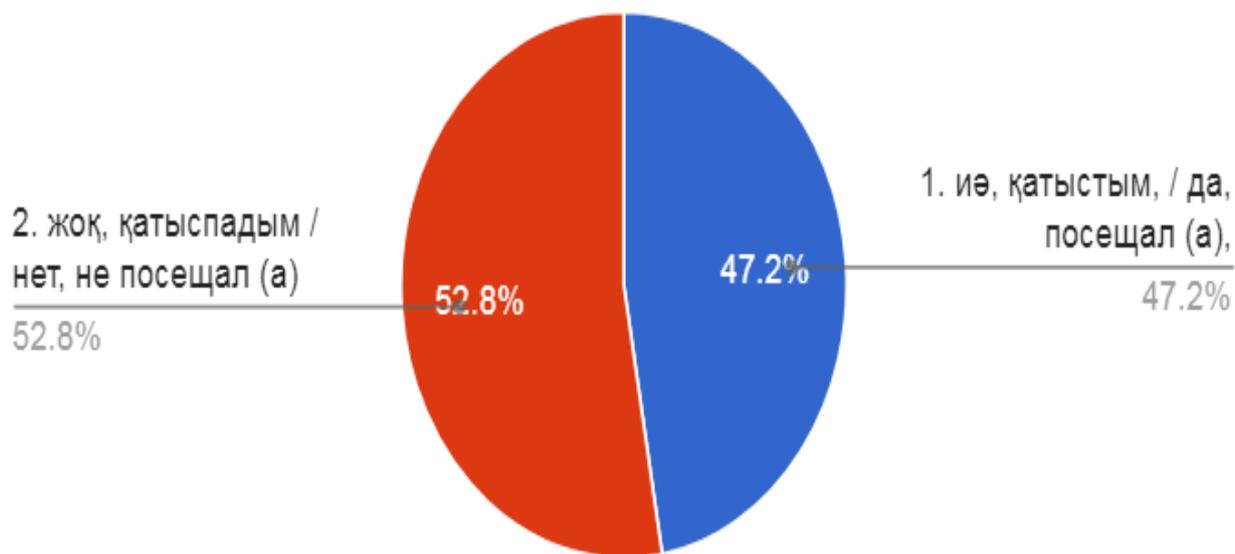
	Количество	Процент (%)
1. да, достаточнo	164	56,6
2. не вполне достаточнo	102	35,2
3. нет, не компетентен	24	8,3

22. Создан ли в Вашей школе, классе комфортный психологический климат для всех участников образовательного процесса (педагоги, обучающиеся, родители)?



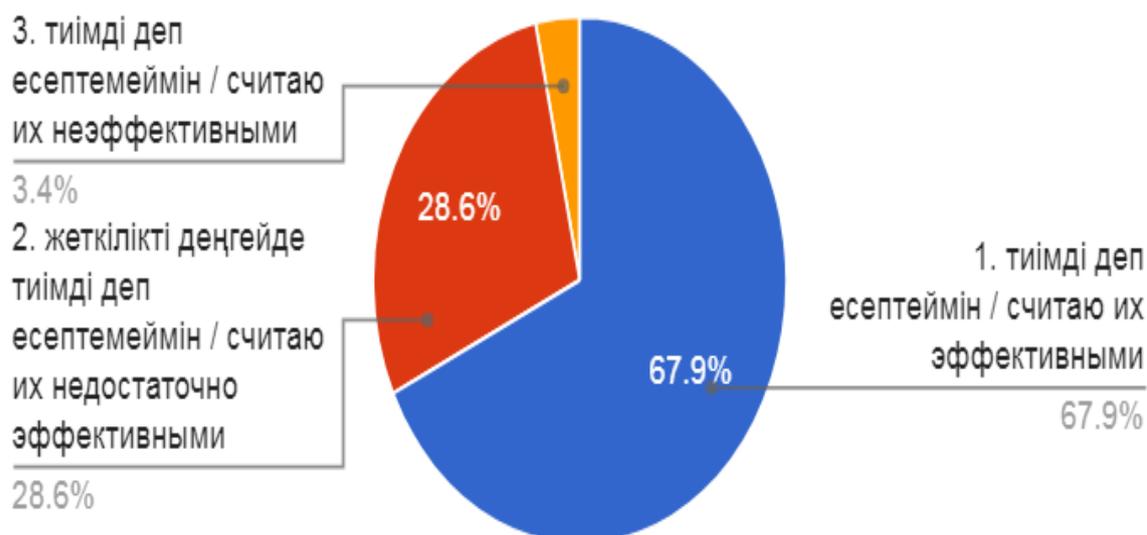
	Количество	Процент (%)
1. да, в полной мере	210	72,4
2. да, но не в полной мере	67	23,1
3. нет	13	4,5

23. Посещали ли Вы курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию?



	Количество	Процент (%)
1. да, посещал (а),	137	47,2
2. нет, не посещал (а)	153	52,8

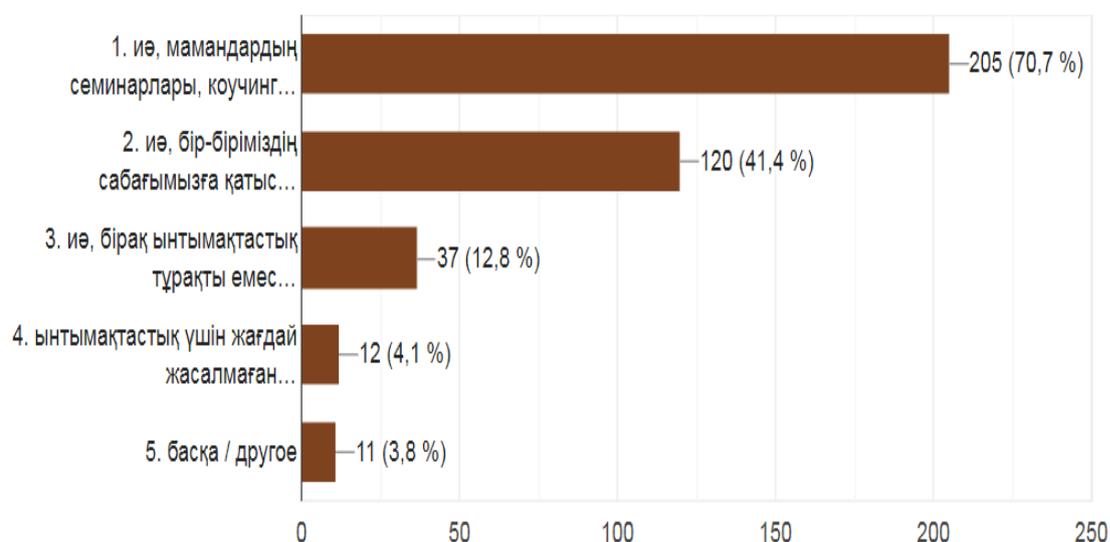
24. Как Вы оцениваете эффективность курсов повышения квалификации по инклюзивному образованию?



	Количество	Процент (%)
--	------------	-------------

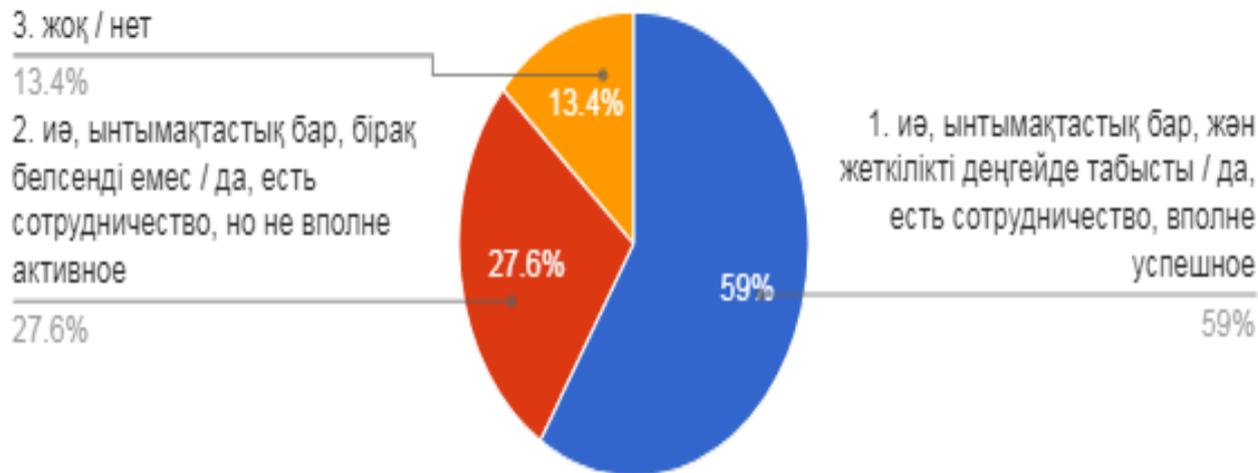
1. считаю их эффективными	их	197	67,9
2. считаю их недостаточно эффективными		83	28,6
3. считаю их неэффективными	их	10	3,4

25. Способствует ли администрация школы развитию командного подхода к решению проблем, сотрудничеству и обмену опытом с педагогами из других организаций? (Возможен выбор 1-2 вариантов)



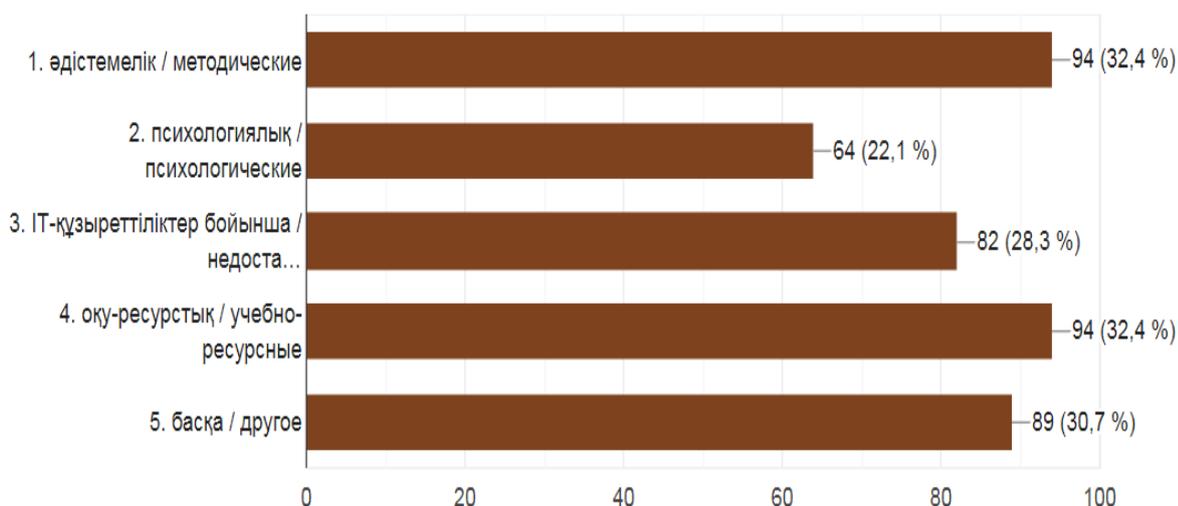
	Количество	Процент (%)
1. да, через семинары, коучинги, вебинары специалистов	205	70,7
2. да, через взаимопосещение уроков, командное обсуждение проблем	120	41,4
3. да, но сотрудничество непостоянное и бессистемное	37	12,8
4. нет условий, нет мотивации для сотрудничества	12	4,1
5. другое	11	3,8

26. Сотрудничает ли Ваша школа по вопросам инклюзивного образования с партнерами (органы образования, здравоохранения, социальной защиты, общественные объединения и др.), получает ли от них необходимую поддержку и обратную связь?



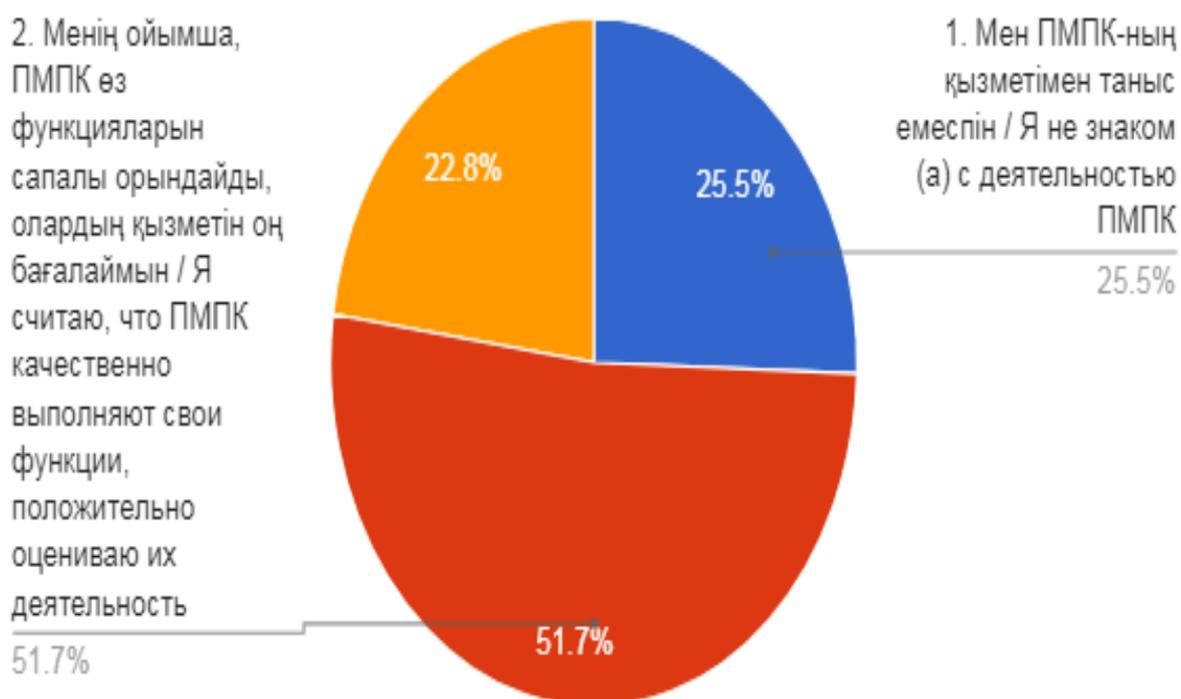
	Количество	Процент (%)
1. да, есть сотрудничество, вполне успешное	171	59
2. да, есть сотрудничество, но не вполне активное	80	27,6
3. нет	39	13,4

27. Какие трудности Вы больше всего испытываете при организации дистанционного обучения для детей с ООП? (выберите 2 варианта ответов)



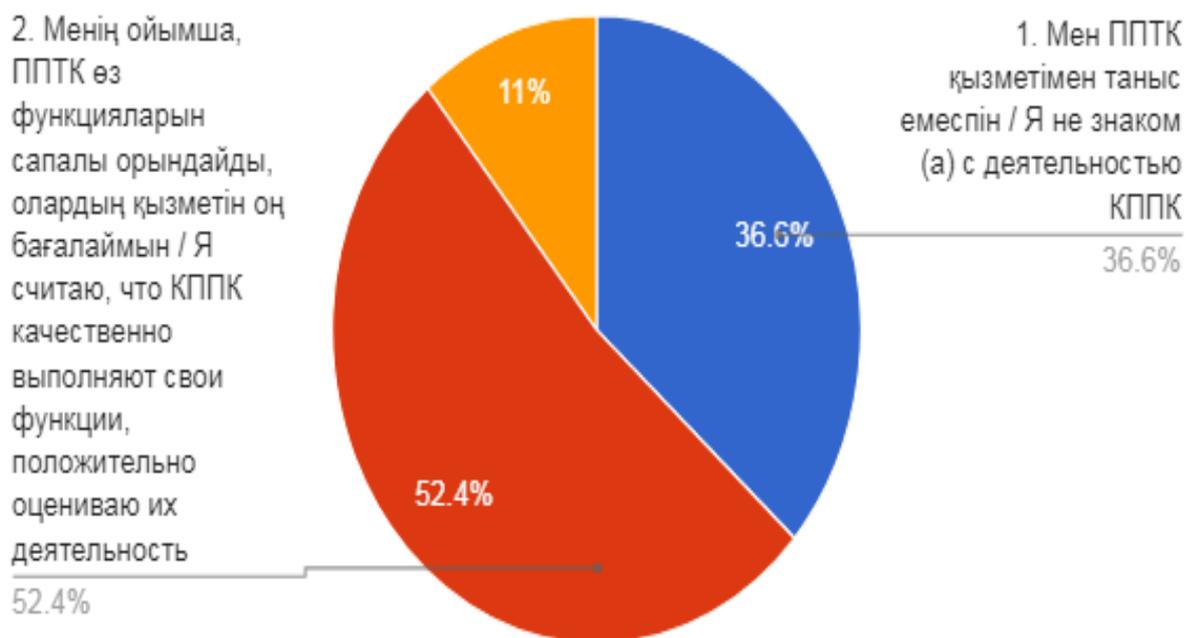
	Количество	Процент (%)
1. методические	94	32,4
2. психологические	64	22,1
3. недостаточность IT-компетентности	82	28,3
4. учебно-ресурсные	94	32,4
5. другое	89	30,7

28. Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?



	Количество	Процент (%)
1. Я не знаком (а) с деятельностью ПМПК	74	25,5
2. Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	150	51,7
3. Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции	66	22,8

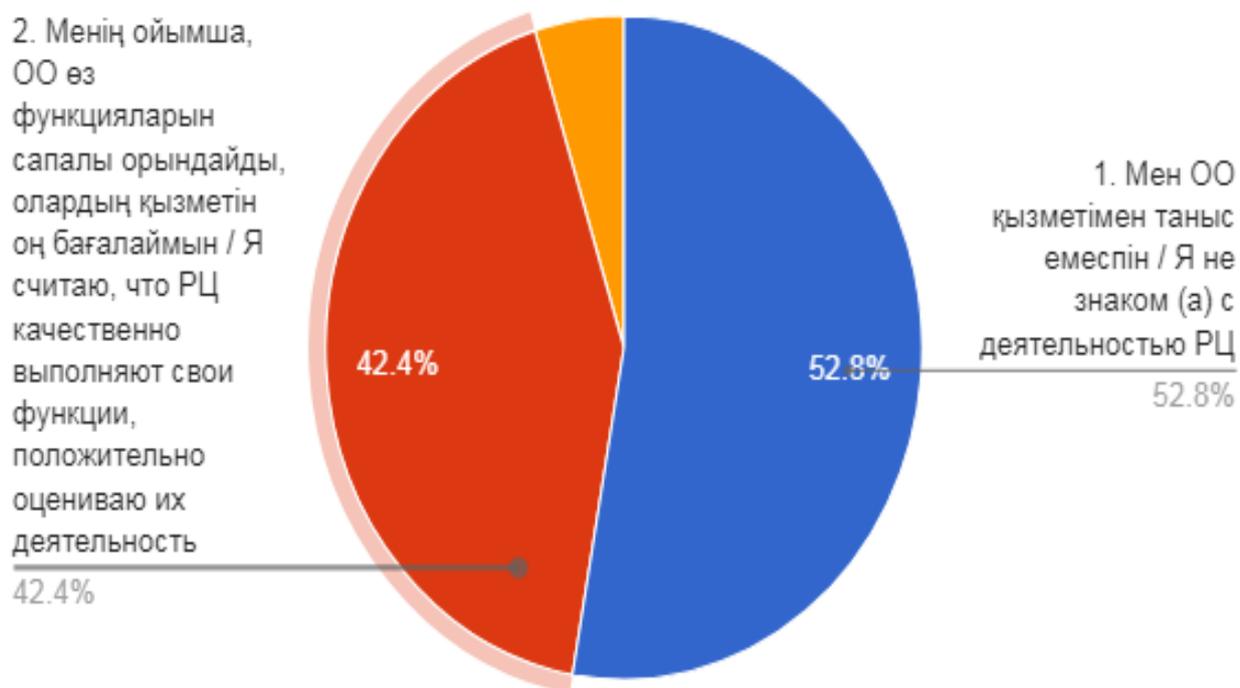
29. Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?



	Количество	Процент (%)
1. Я не знаком (а) с деятельностью КППК	106	36,6
2. Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	152	52,4
3. Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции	32	11

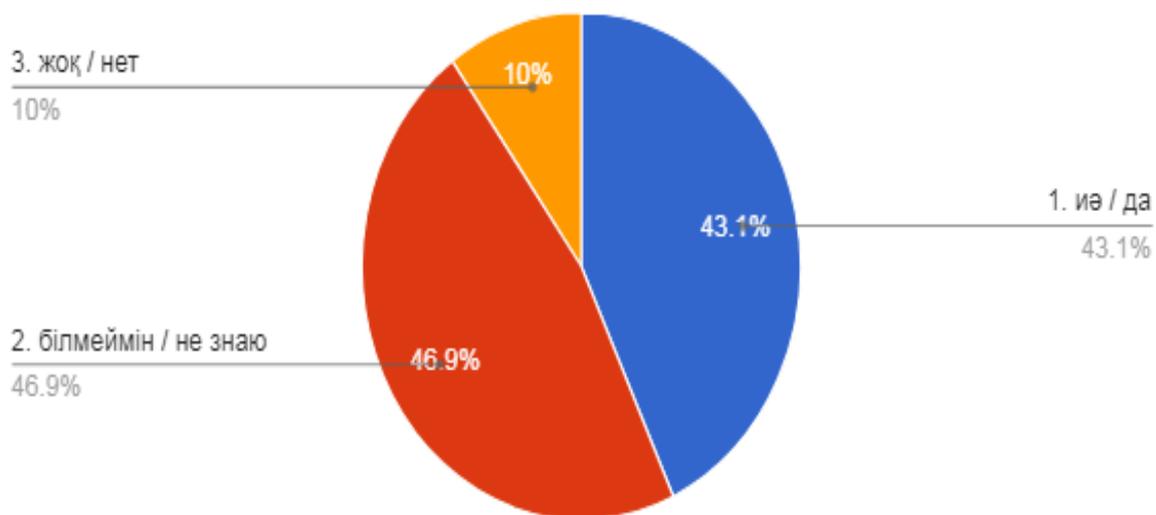
качественно выполняют свои функции		
------------------------------------	--	--

30. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?



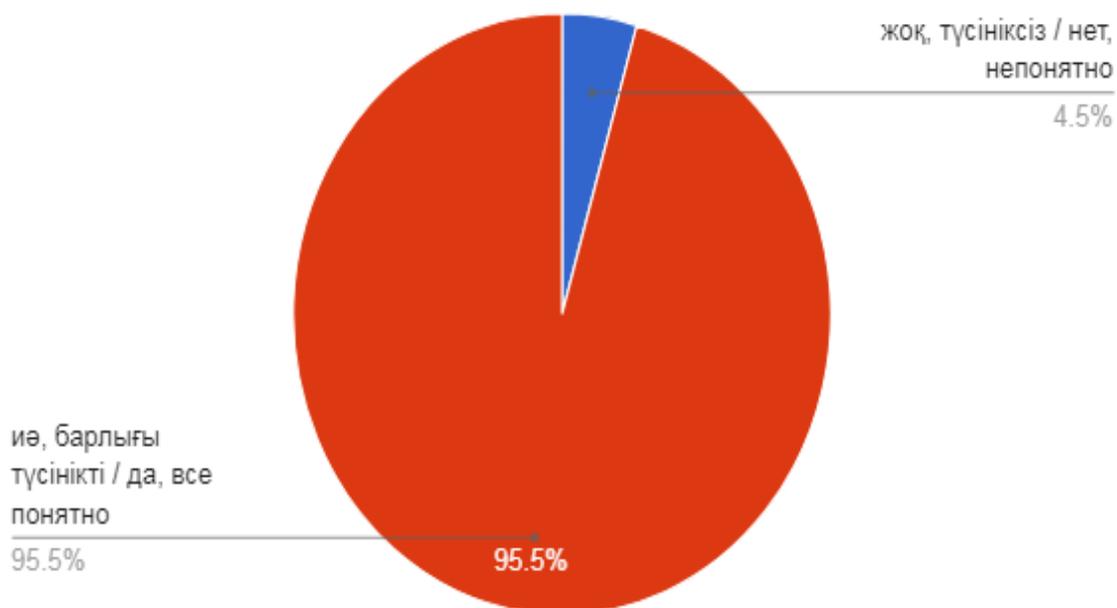
	Количество	Процент (%)
1. Я не знаком (а) с деятельностью РЦ	153	52,8
2. Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	123	42,4
3. Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции	14	4,8

31. Относится ли к политике вашей школы прием в школу всех обучающихся, в том числе обучающихся с ООП, находящихся в непосредственной близости от школы?



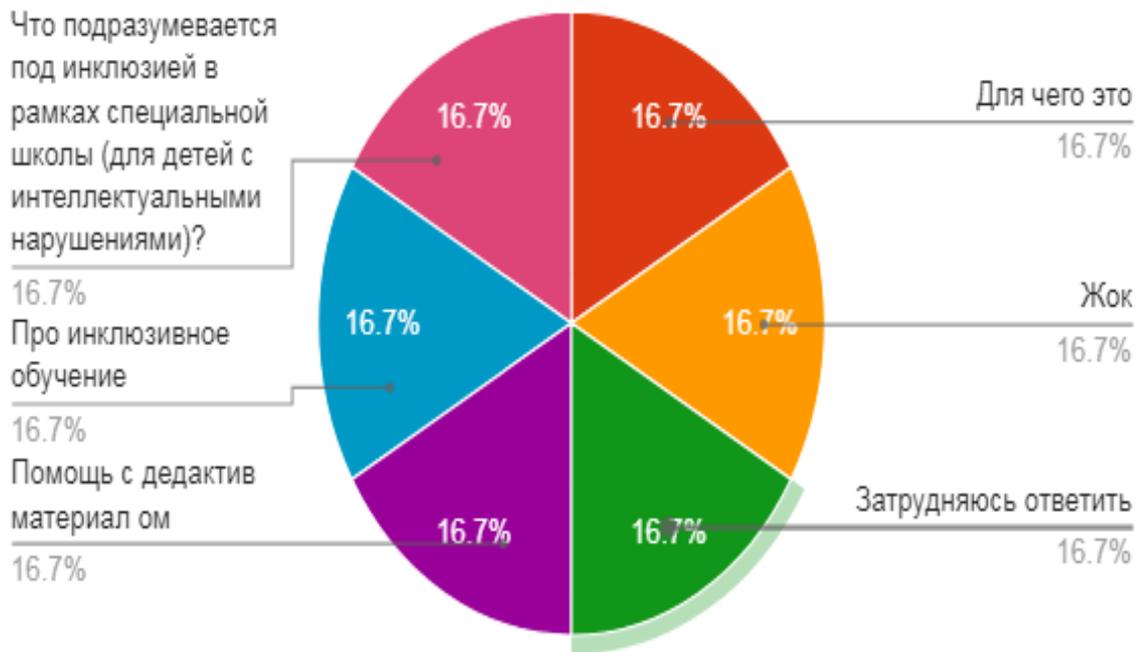
	Количество	Процент (%)
1. да	125	43,1
2. не знаю	136	46,9
3. нет	29	10

32. Понятны ли были для Вас вопросы анкеты?



	Количество	Процент (%)
да, все понятно	277	95,5
нет, непонятно	13	4,5

33. Просьба оставить комментарий по вопросам, которые вызвали затруднения для понимания.

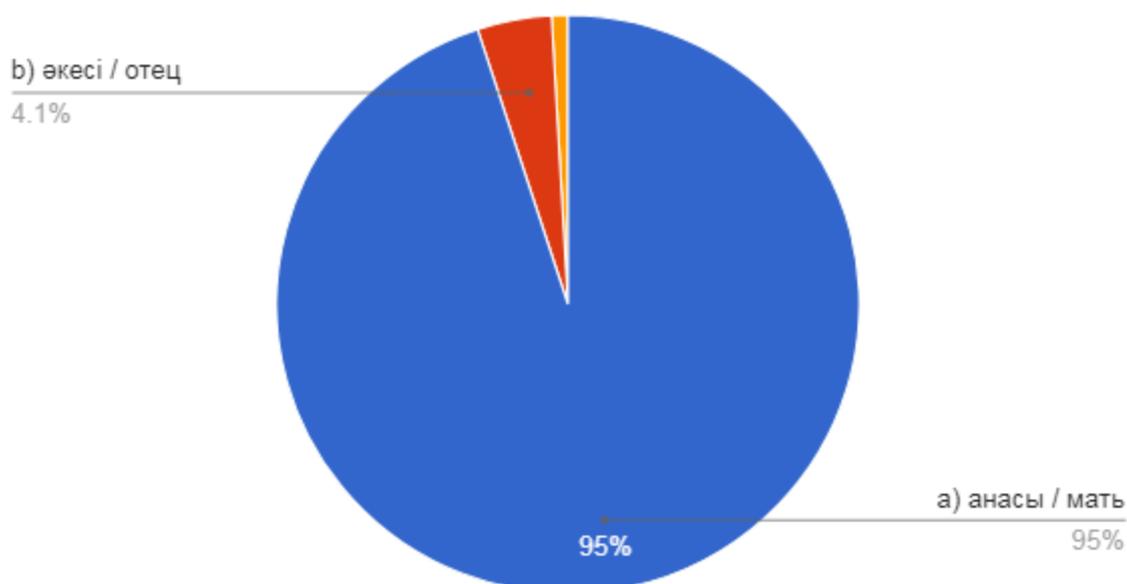


Всего 6 ответов.

**Материалы по апробации инструментария анкетирования родителей в
Акмолинской области**

В апробации анкетирования для родителей приняли участие 558 родителей Акмолинской области. Анкетирование было проведено 10.04.2021 г. с 12:00 до 21:00.

1. Кем Вы приходите к обучающемуся?

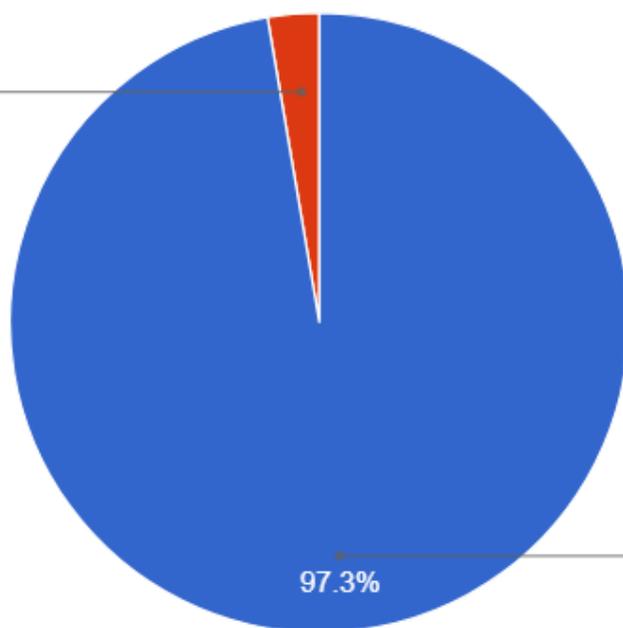


	Количество	Процент (%)
а) мать	530	95,5
б) отец	23	4,1
в) законный представитель	5	0,9

2 вопрос регион, убрала.

3. Выберите один из двух вариантов:

2. Балам ауылдық мектепте оқиды /
Мой ребенок учится в сельской школе
2.7%

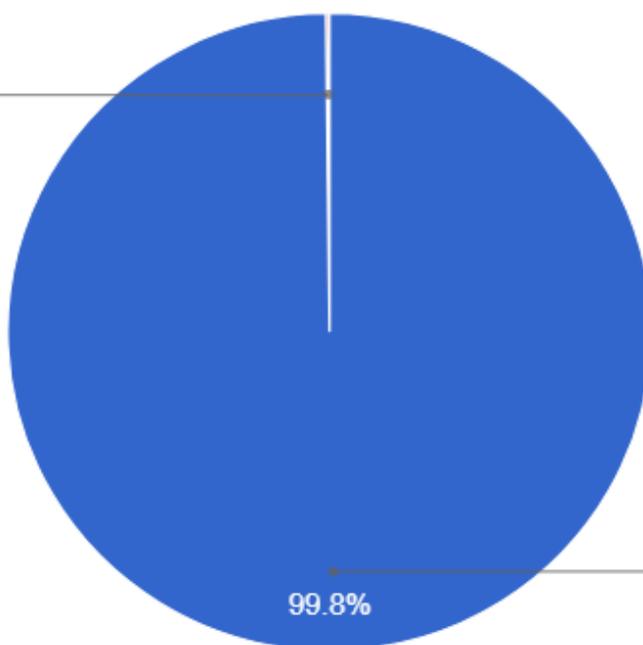


1. Балам қалалық мектепте оқиды /
Мой ребенок учится в городской школе
97.3%

	Количество	Процент (%)
1. Мой ребенок учится в городской школе	543	97,3
2. Мой ребенок учится в сельской школе	15	2,7

4. Выберите один из двух вариантов:

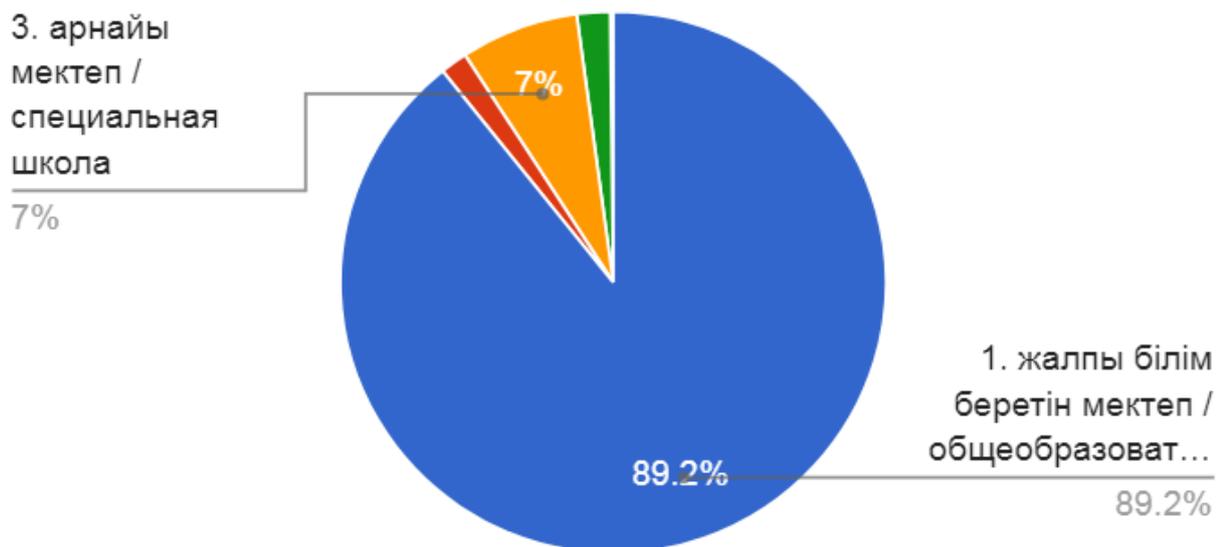
2. Балам жеке мектепте оқиды /
Мой ребенок учится в частной школе
0.2%



1. Балам мемлекеттік мектепте оқиды /
Мой ребенок учится в государственной школе
99.8%

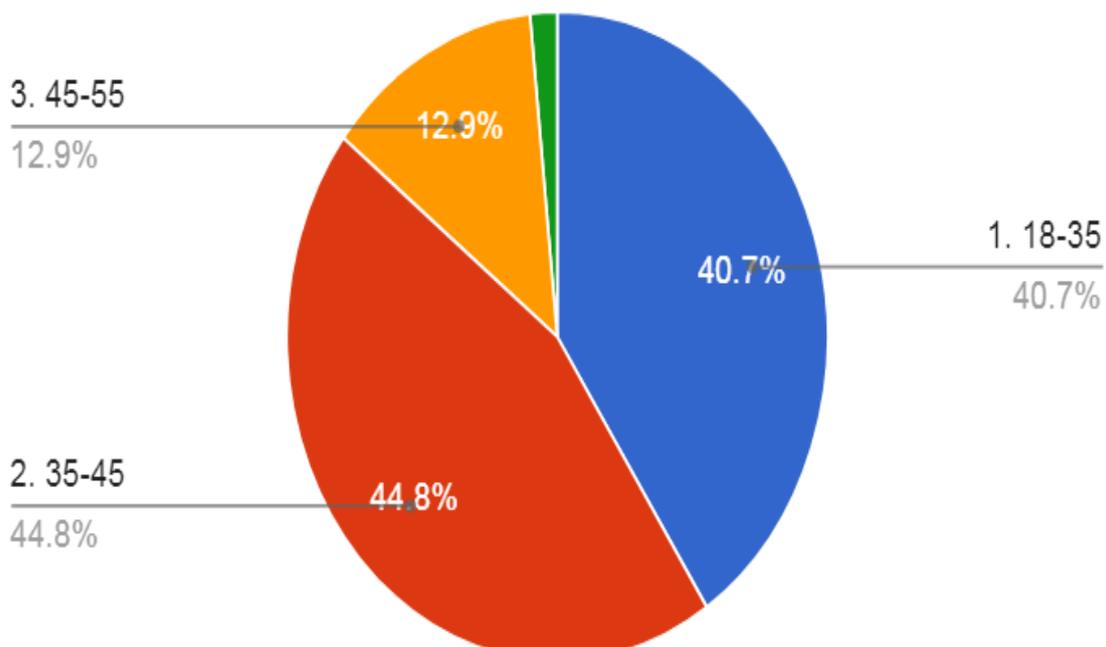
	Количество	Процент (%)
1. Мой ребенок учится в государственной школе	557	99,8
2. Мой ребенок учится в частной школе	1	0,2

5. Укажите тип школы, где обучается Ваш ребенок:



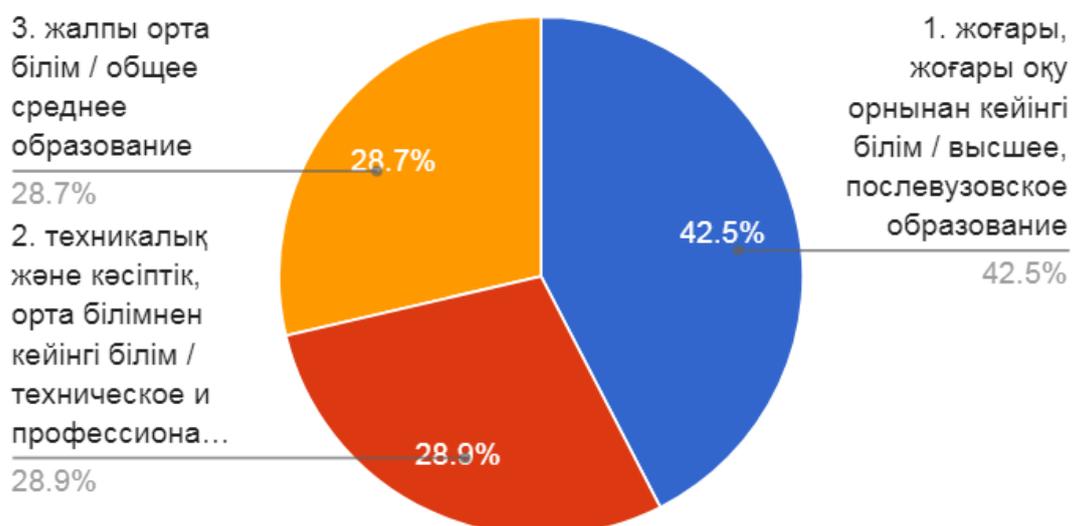
	Количество	Процент (%)
1. общеобразовательная школа	498	89,2
2. гимназия, лицей	9	1,6
3. специальная школа	39	7
4. специализированная школа (РФМШ, БИЛ др.)	11	2
5. международная школа, НИШ	1	0,2

6. Сколько Вам лет?



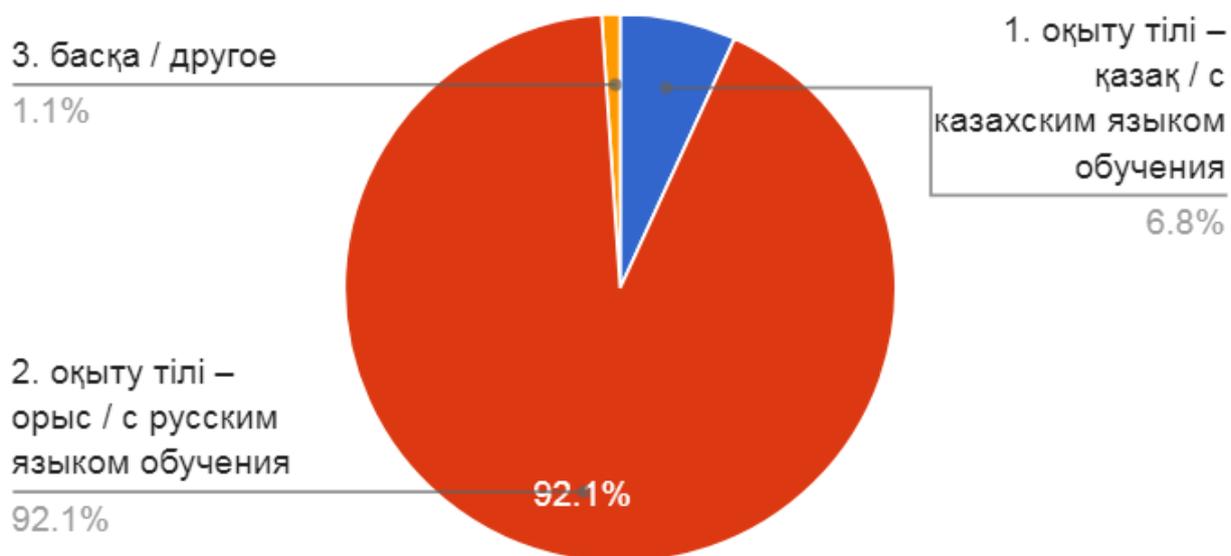
	Количество	Процент (%)
1. 18-35	227	40,7
2. 35-45	250	44,8
3. 45-55	72	12,9
4. 55 и выше	9	1,6

7. Ваше образование?



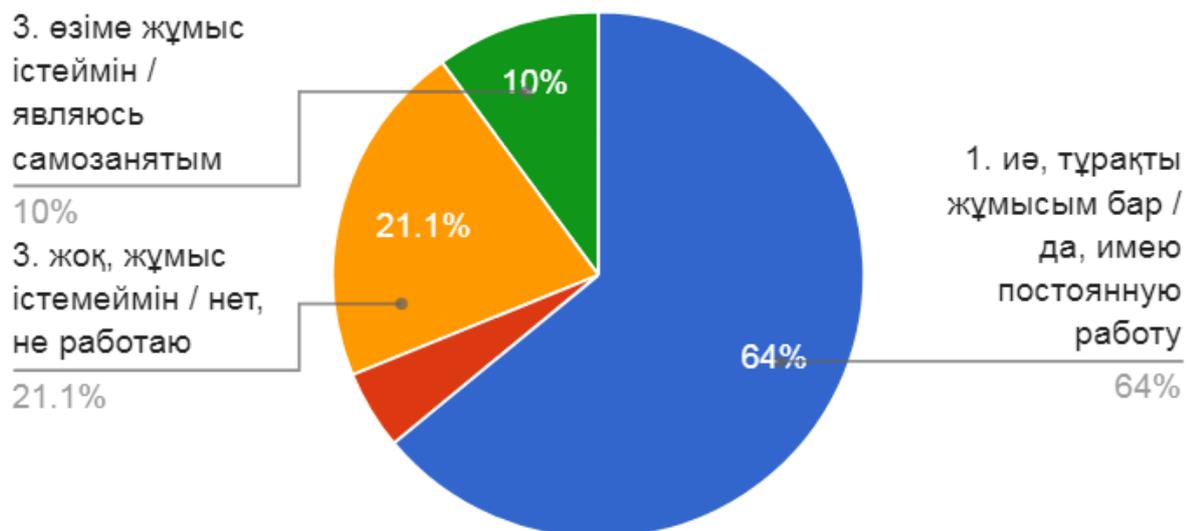
	Количество	Процент (%)
1.высшее, послевузовское образование	237	42,5
2.техническое и профессиональное, послесреднее образование	161	28,9
3.общее среднее образование	160	28,7

8. Укажите язык обучения Вашего ребенка:



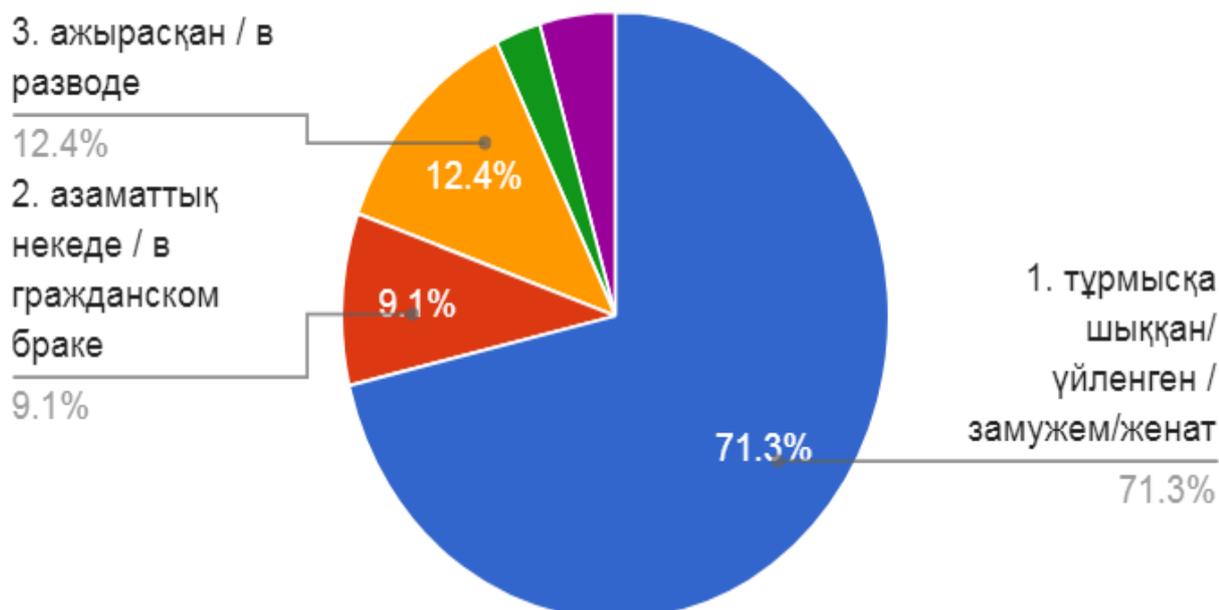
	Количество	Процент (%)
1. с казахским языком обучения	38	6,8
2. с русским языком обучения	514	92,1
3. другое	6	1,1

9. Вы имеете постоянную работу (источник дохода)?



	Количество	Процент (%)
1. да, имею постоянную работу	357	64
2. нет, работа непостоянная	27	48
3. являюсь самозанятым	56	10
4. нет, не работаю	118	21,1

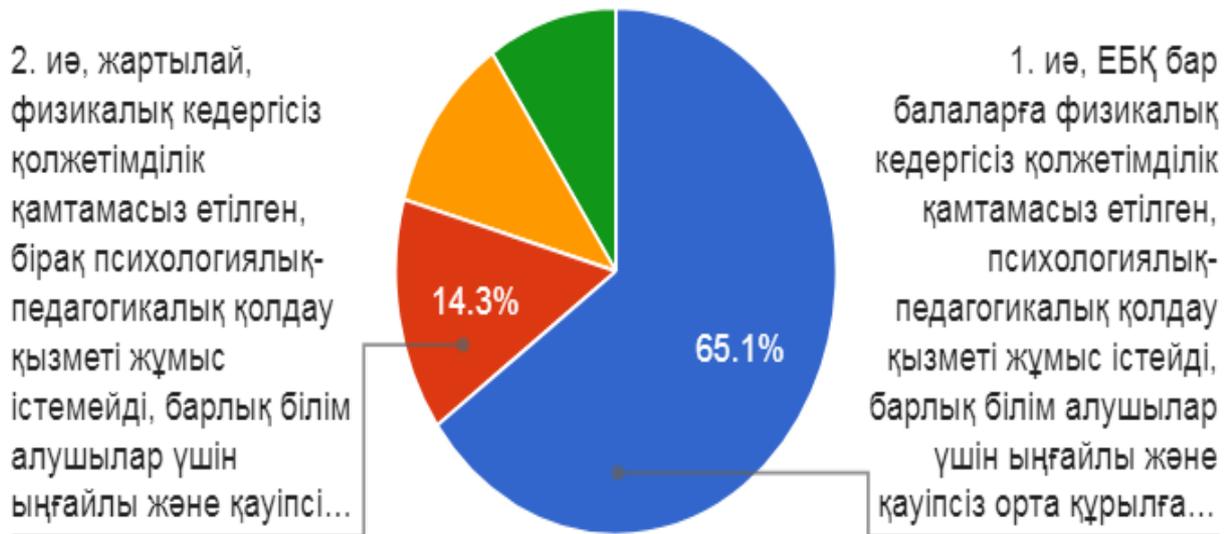
10. Ваше семейное положение



	Количество	Процент (%)
1. замузем/женат	398	71,3

2. в гражданском браке	51	9,1
3. в разводе	69	12,4
4. вдова/вдовец	15	2,7
5. не замужем/не женат	25	4,5

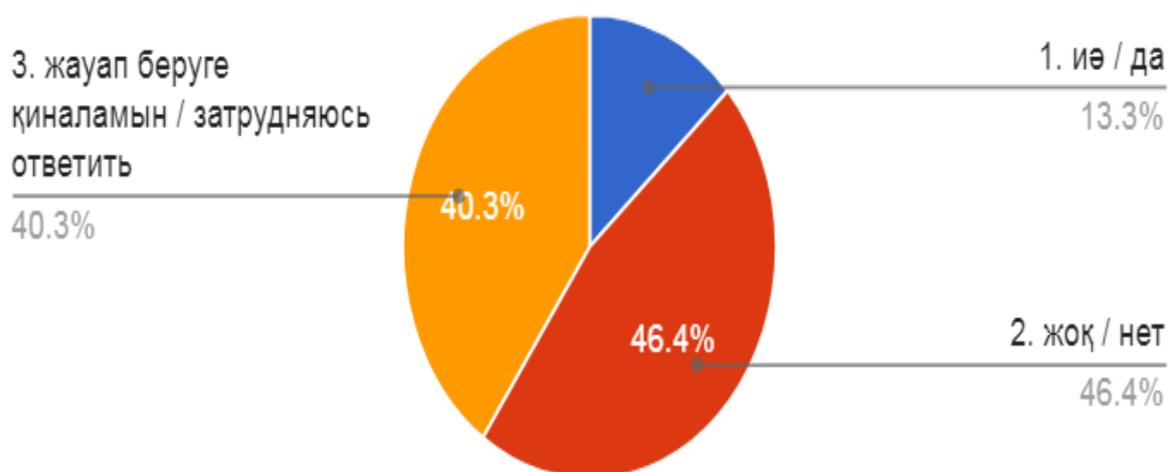
11. Считаете ли Вы, что в школе, где Вы обучается Ваш ребенок, созданы условия для инклюзивного образования?



	Количество	Процент (%)
1. да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся	363	65,1
2. да, частично, так как есть физический безбарьерный доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся	80	14,3
3. да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП	62	11,1

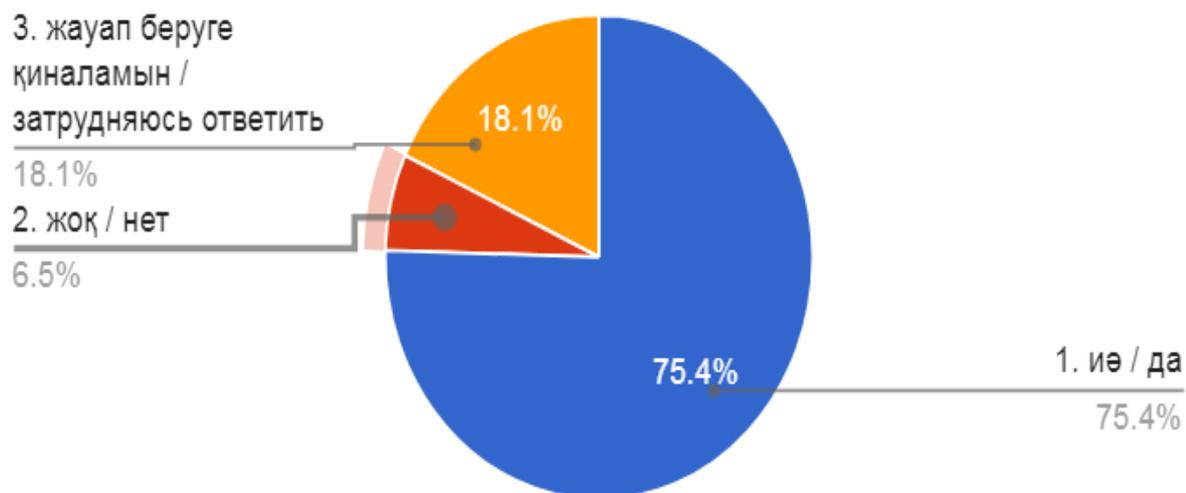
4. нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся	53	9,5
--	----	-----

12. Имеются ли в классе, в котором учится Ваш ребенок, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?



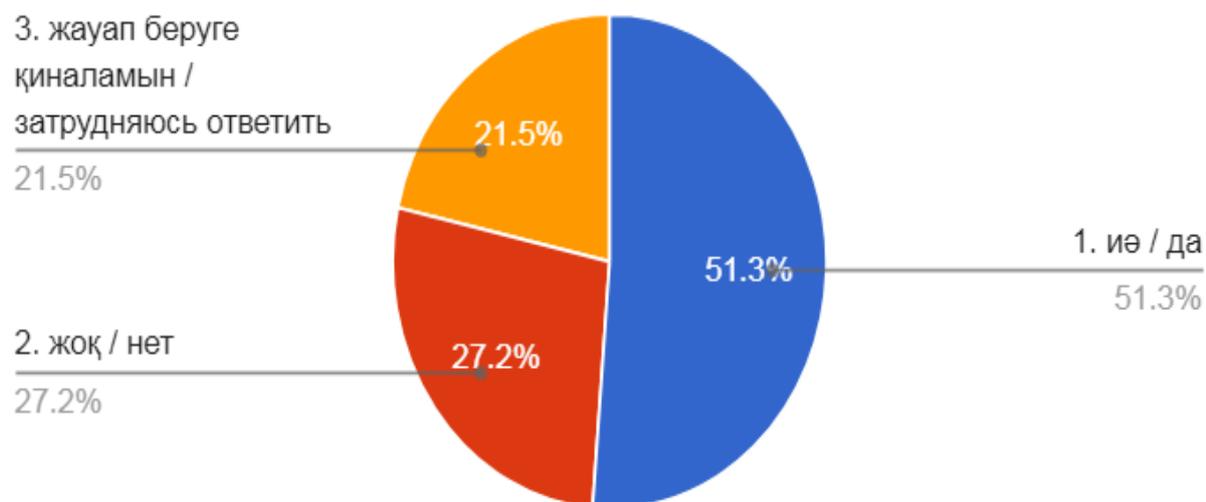
	Количество	Процент (%)
1. да	74	13,3
2. нет	259	46,4
3. затрудняюсь ответить	225	40,3

13. Как Вы думаете, в школе, где учится Ваш ребенок, доброжелательно относятся ко всем ученикам?



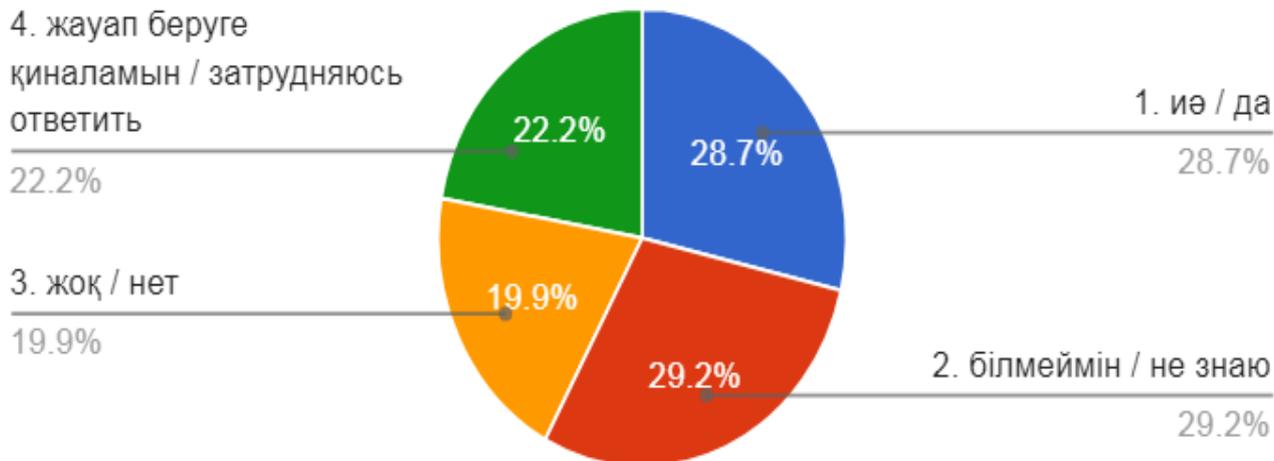
	Количество	Процент (%)
1. да	421	75,4
2. нет	36	65
3. / затрудняюсь ответить	101	18,1

14. Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?



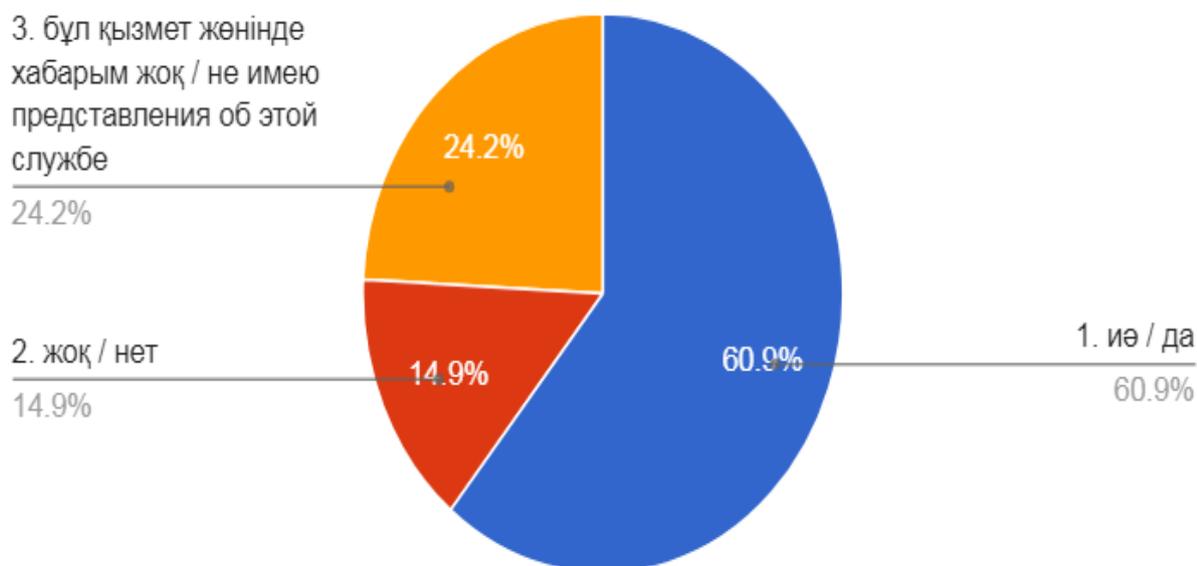
	Количество	Процент (%)
1. да	286	51,3
2. нет	152	27,2
3. затрудняюсь ответить	120	21,5

15. Как Вы считаете, есть ли у Вас возможность как у родителя, повлиять на решения, принимаемые в отношении школы?



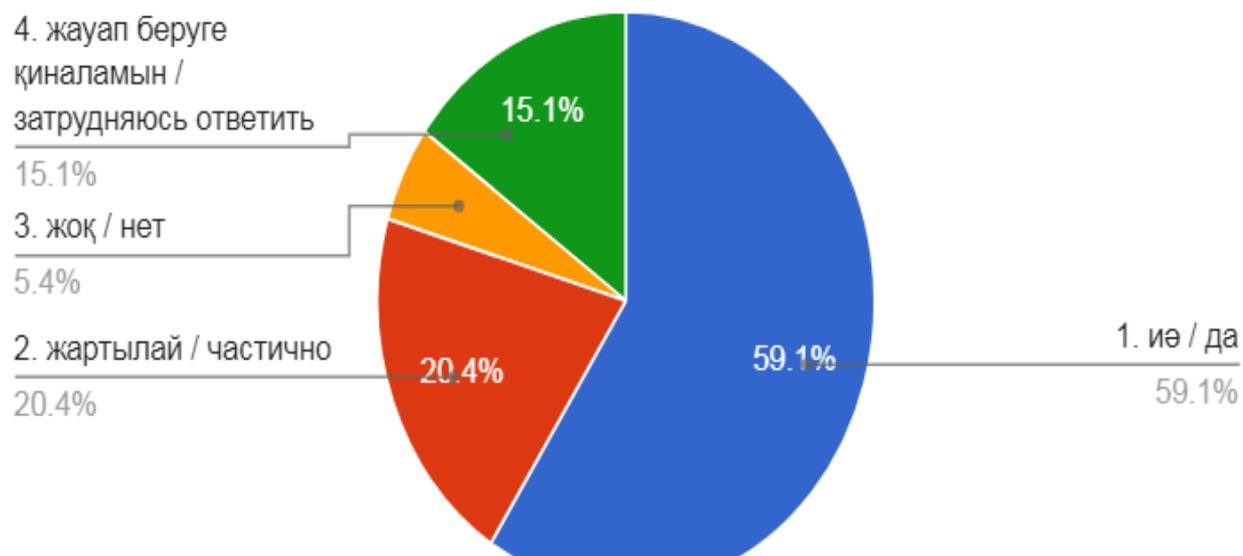
	Количество	Процент (%)
1. да	160	28,7
2. не знаю	163	29,2
3. нет	111	19,9
4. затрудняюсь ответить	124	22,2

16. Знаете ли Вы о том, что в школе, где обучается Ваш ребенок, существует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся?



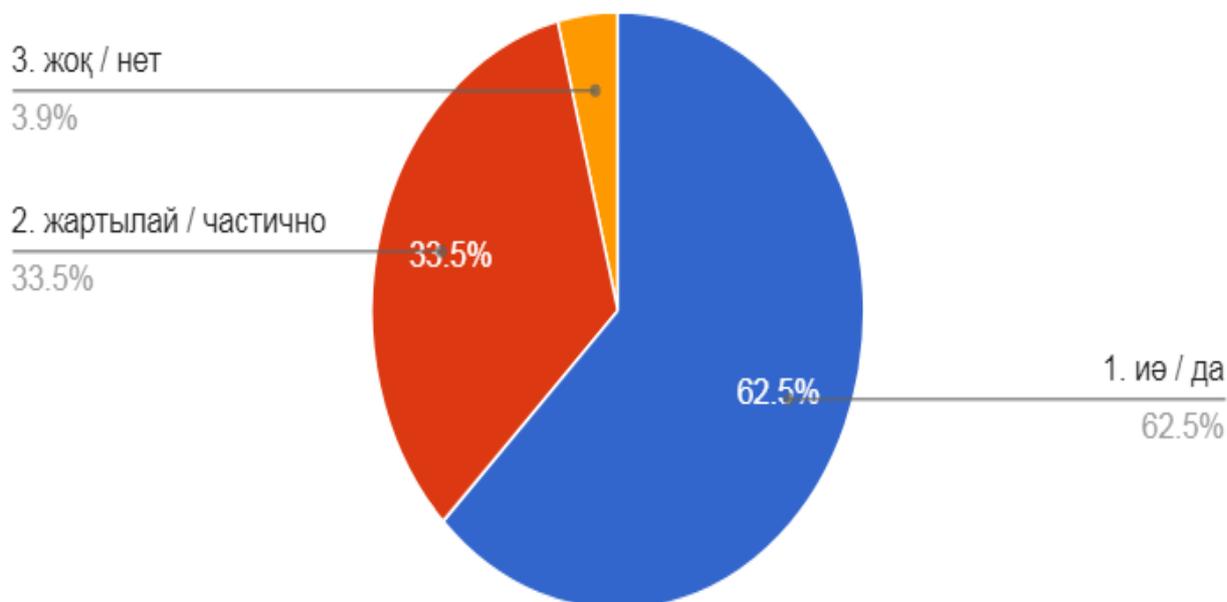
	Количество	Процент (%)
1. да	340	60,9
2. нет	83	14,9
3. не имею представления об этой службе	135	24,2

17. Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?



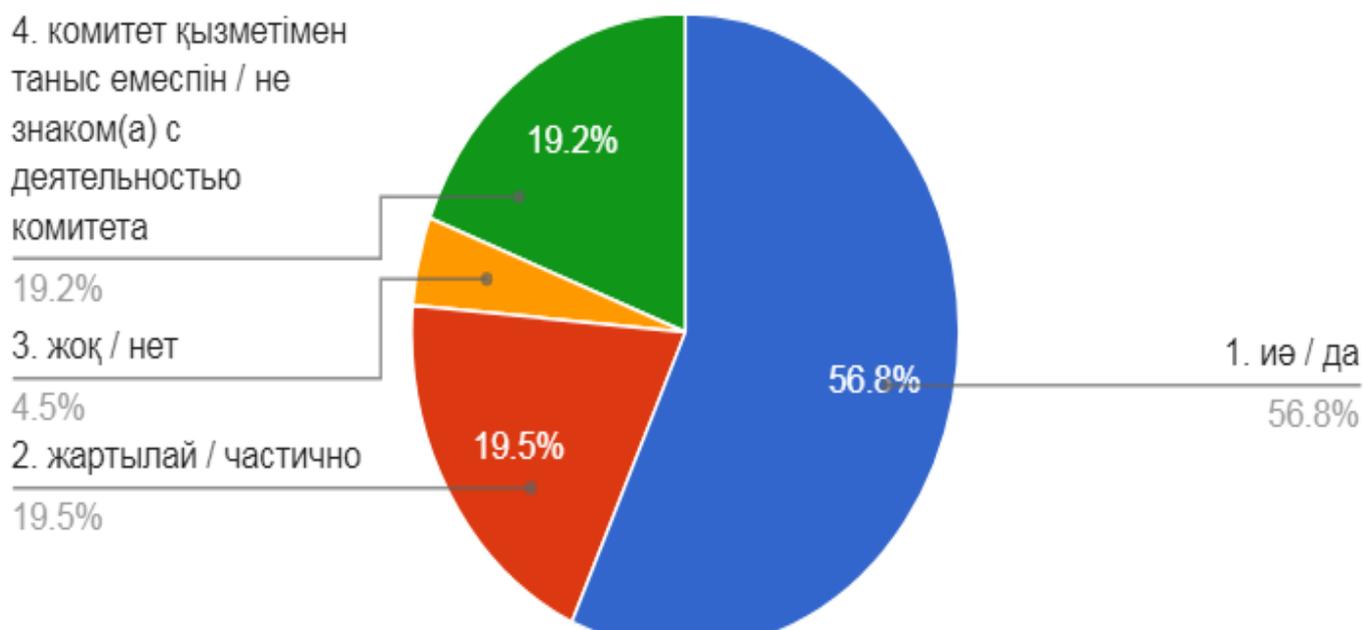
	Количество	Процент (%)
1. да	330	59,1
2. частично	114	20,4
3. нет	30	5,4
4. затрудняюсь ответить	84	15,1

18. Как Вы считаете, в полной ли мере родители вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания?



	Количество	Процент (%)
1. да	349	62,5
2. частично	187	33,5
3. нет	22	3,9

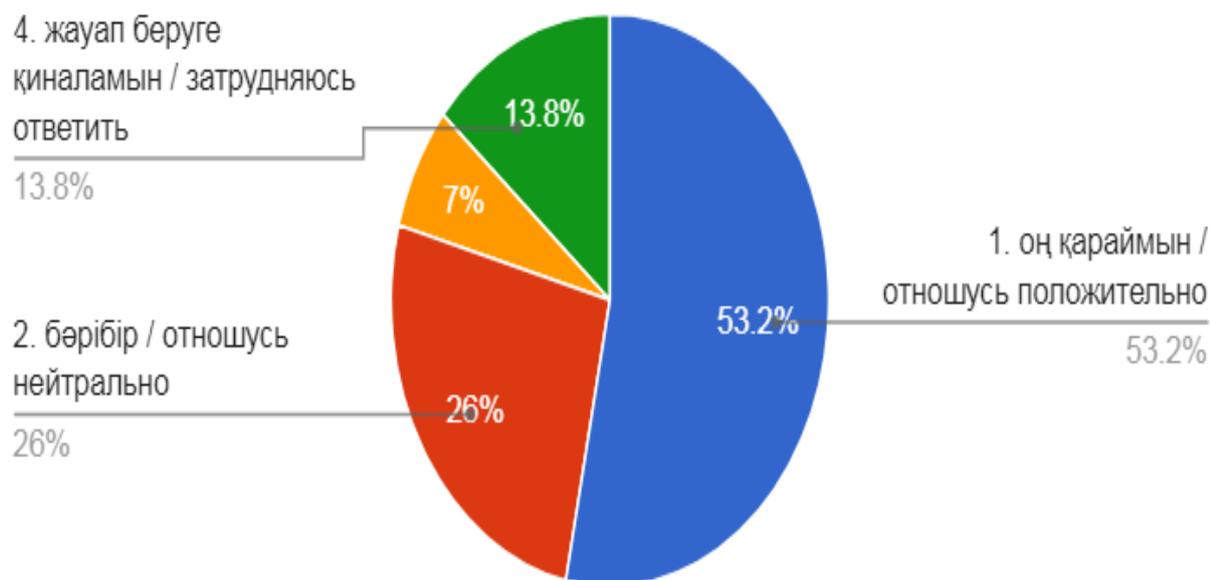
19. На Ваш взгляд, в полной ли мере выполняются решения родительских комитетов в школе, где учится Ваш ребенок?



	Количество	Процент (%)
--	------------	-------------

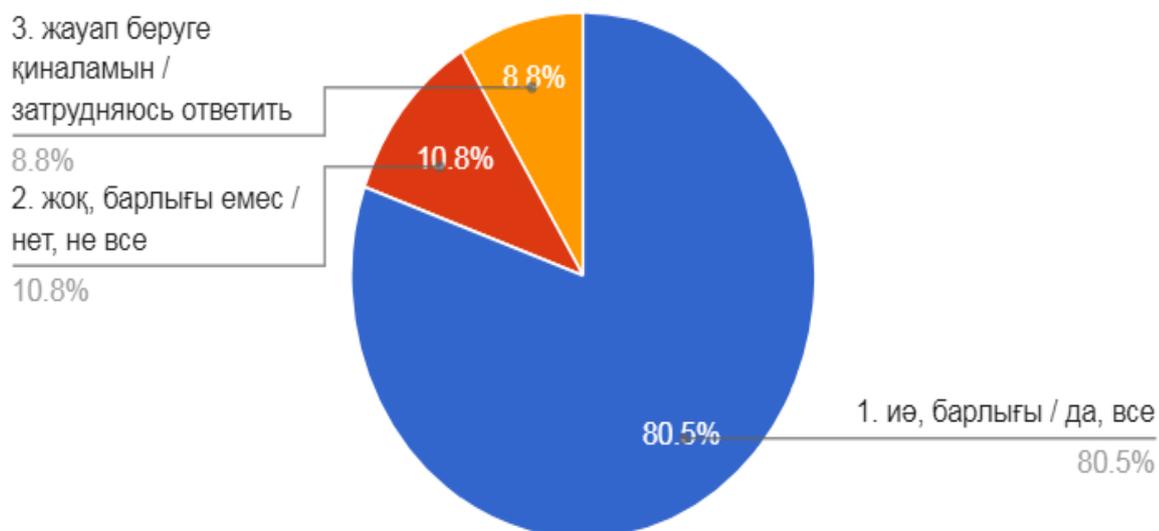
1. да	317	56,8
2. частично	109	19,5
3. нет	25	4,5
4. не знаком(а) с деятельностью комитета	107	19,2

20. Как Вы относитесь к тому, что в классе, где учится Ваш ребенок, вместе с ним будут учиться дети с особыми образовательными потребностями?



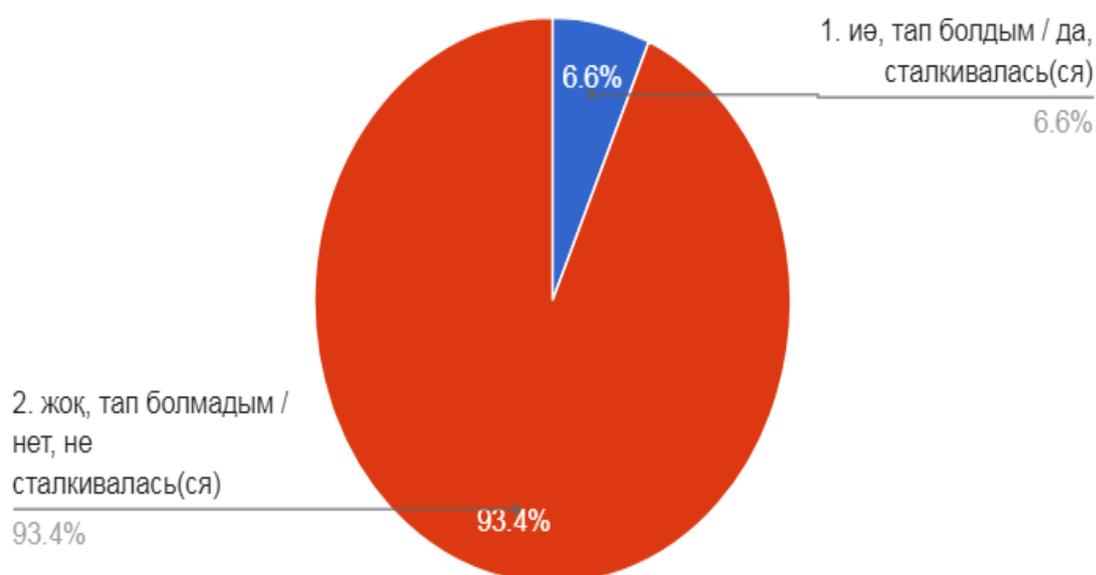
	Количество	Процент (%)
1.отношусь положительно	297	53,2
2. отношусь нейтрально	145	26
3.отношусь отрицательно	39	7
4. затрудняюсь ответить	77	13,8

21. Как Вы считаете, все ли ученики могут обратиться за помощью к классному руководителю или психологу?



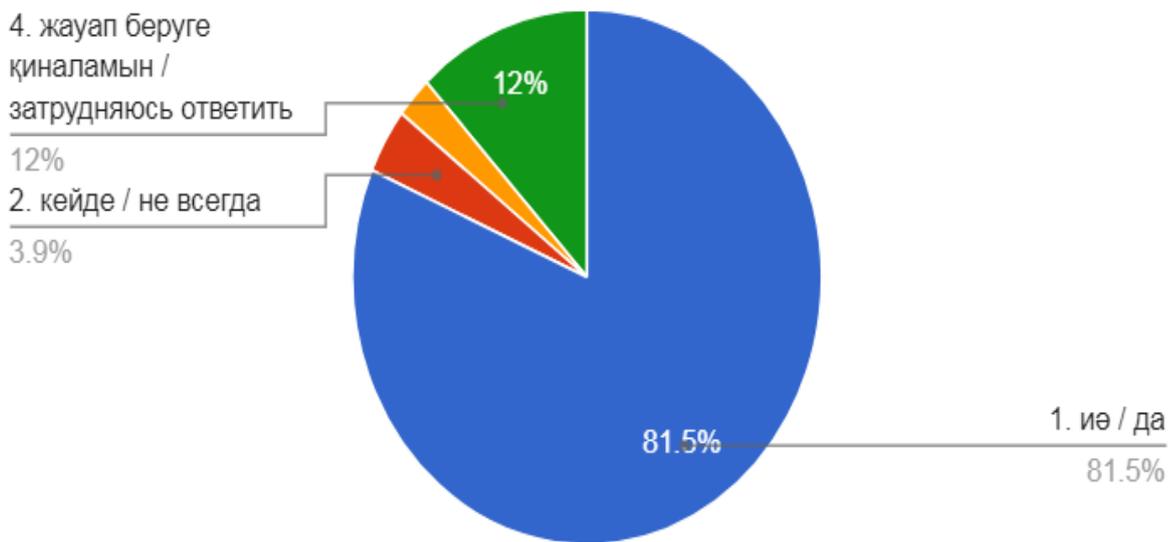
	Количество	Процент (%)
1. да, все	449	80,5
2. нет, не все	60	10,8
3. затрудняюсь ответить	49	8,8

22. Сталкивались ли Вы с нарушением прав Вашего ребенка при зачислении в школу?



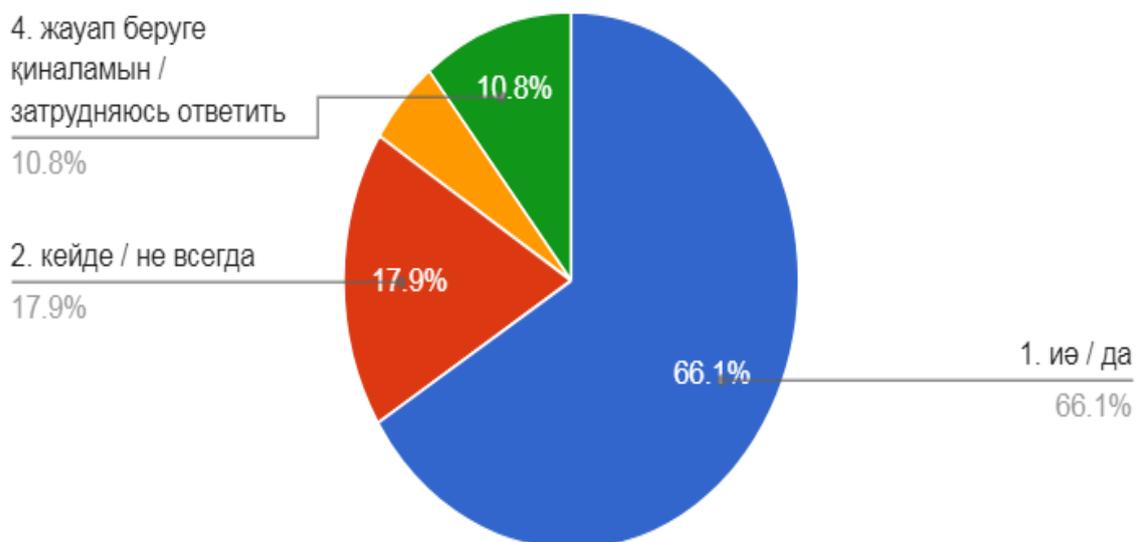
	Количество	Процент (%)
1. да, сталкивалась(ся)	37	6,6
2.нет, не сталкивалась(ся)	521	93,4

23. Проводит ли Ваша школа профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин?



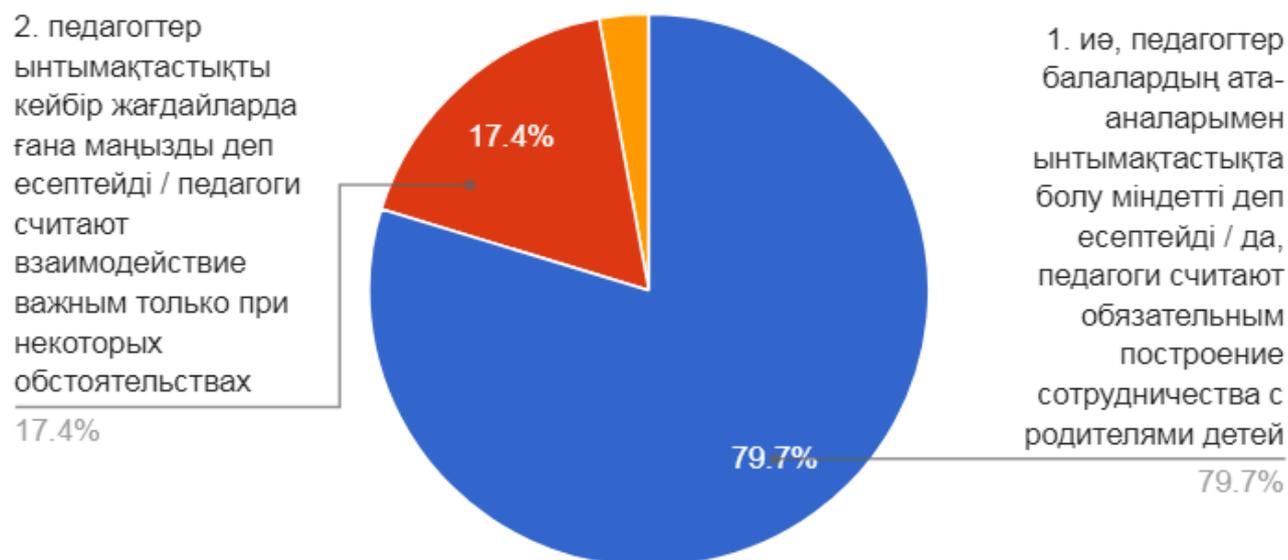
	Количество	Процент (%)
1. да	455	81,5
2. не всегда	22	3,9
3. нет	14	2,5
4. затрудняюсь ответить	67	12

24. Помогают ли педагоги учащимся, если имеются пробелы в знаниях (из-за пропусков по болезни, прогулов, не усвоил тему)



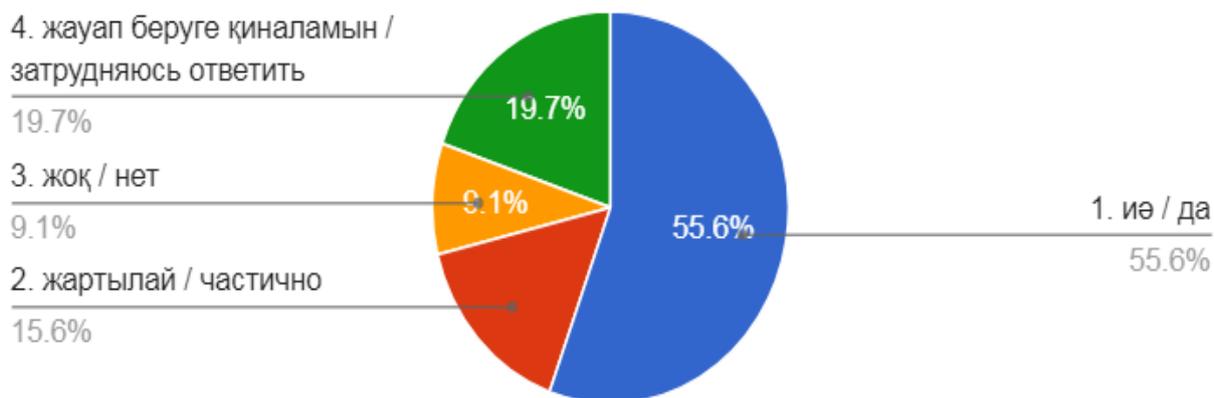
	Количество	Процент (%)
1. да	369	66,1
2. не всегда	100	17,9
3. нет	29	5,2
4. затрудняюсь ответить	60	10,8

25. Считают ли педагоги Вашей школы важным взаимодействие с родителями?



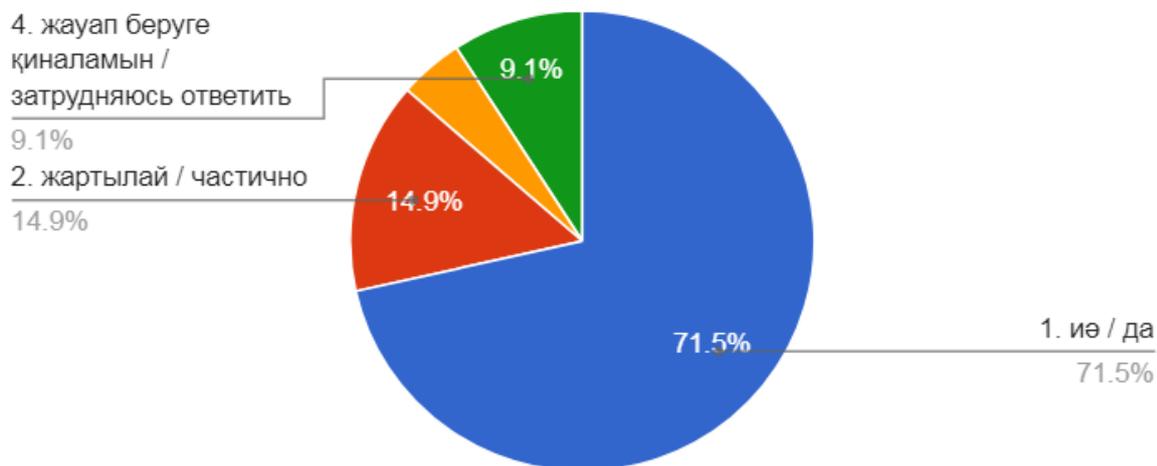
	Количество	Процент (%)
1. да, педагогтер считают обязательным построение сотрудничества с родителями детей	445	79,7
2. педагогтер считают взаимодействие важным только при некоторых обстоятельствах	97	17,4
3. нет, педагогтер не считают важным	16	2,9

26. Как Вы считаете, в Вашей школе обеспечен физический безбарьерный доступ (пандус, поручни, и др.) для всех обучающихся, имеются ли специальные санитарно-гигиенические комнаты и т.д.?



	Количество	Процент (%)
1. да	310	55,6
2. частично	87	15,6
3. нет	51	9,1
4. затрудняюсь ответить	110	19,7

27. Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права Вашего ребенка на доступное качественное образование?

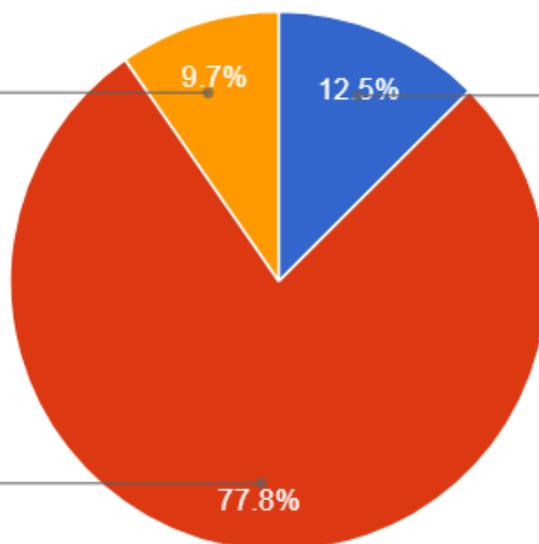


	Количество	Процент (%)
1. да	399	71,5
2. частично	83	14,9
3. нет	25	4,5
4. затрудняюсь ответить	51	9,1

28. Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?

3. бұл ұғыммен таныс емеспін / я не знаком(а) с этим понятием
9.7%

1. иә / да
12.5%

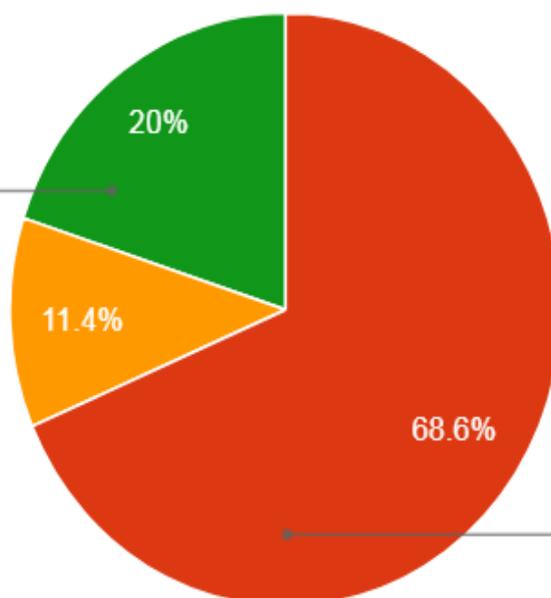


2. жоқ / нет
77.8%

	Количество	Процент (%)
1. да	70	12,5
2. нет	434	77,8
3. я не знаком(а) с этим понятием	54	9,7

29. С чем связаны особые образовательные потребности Вашего ребенка?

3. әлеуметтік-психологиялық, экономикалық, тілдік, мәдени себептермен / социально-психологическими, экономическими, языковыми, культурными причинами
20%

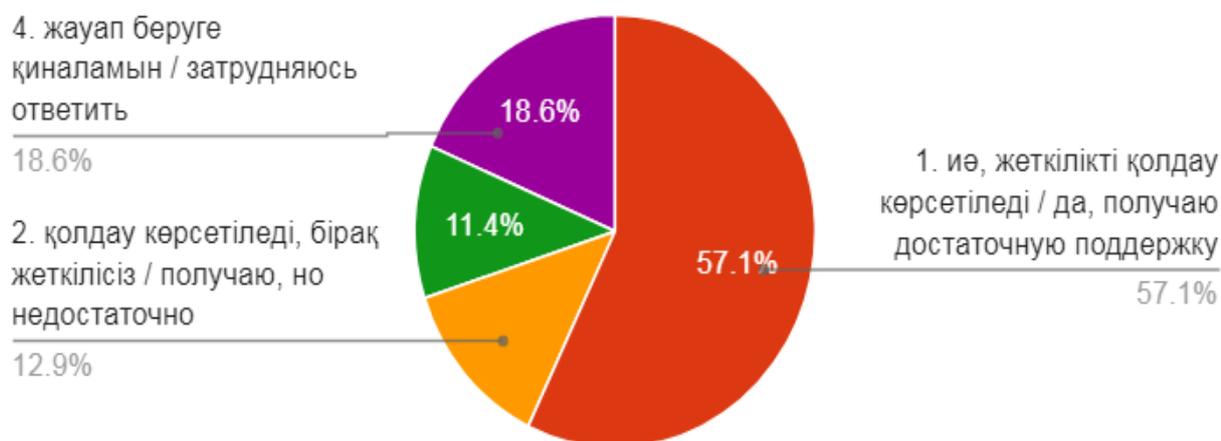


1. психофизикалық даму бұзушылықтарымен (көру, есту бұзушылықтары, психикалық дамудың тежелуі, тірек-қозғалым аппараты бұзушылықтары, зерде бұзушылықтары, сөйлеудің күрделі бұзушылықтары)/ нарушениями психо...

	Количество	Процент (%)
--	------------	-------------

1.нарушениями психофизического развития (нарушение зрения, слуха, задержка психического развития, нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение интеллекта, тяжелое нарушение речи)	48	68,6
2.специфическими трудностями в обучении, поведенческими и эмоциональными проблемами	8	11,4
3.социально-психологическими, экономическими, языковыми, культурными причинами	14	20

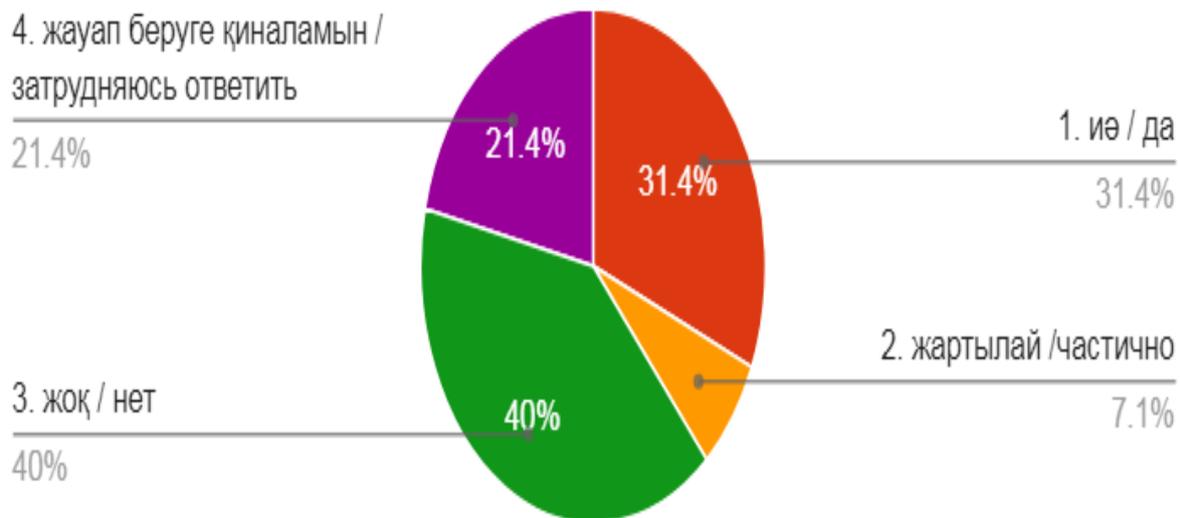
30. Получаете ли Вы от Вашей школы необходимую информационно-консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями?



	Количество	Процент (%)
1.да, получаю достаточную поддержку	40	57,1

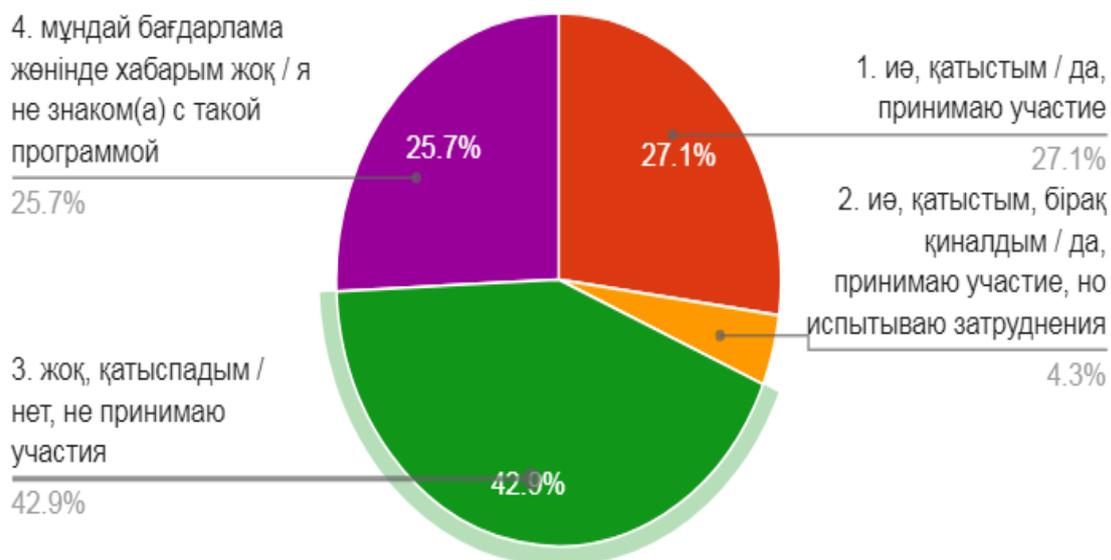
2. получаю, но недостаточно	9	12,9
3. нет, не получаю	8	11,4
4. затрудняюсь ответить	13	18,6

31. Обеспечен ли Ваш ребенок необходимыми специальными техническими средствами обучения (к примеру: звукоусиливающая аппаратура, электронные лупы, видеоувеличители и др.)



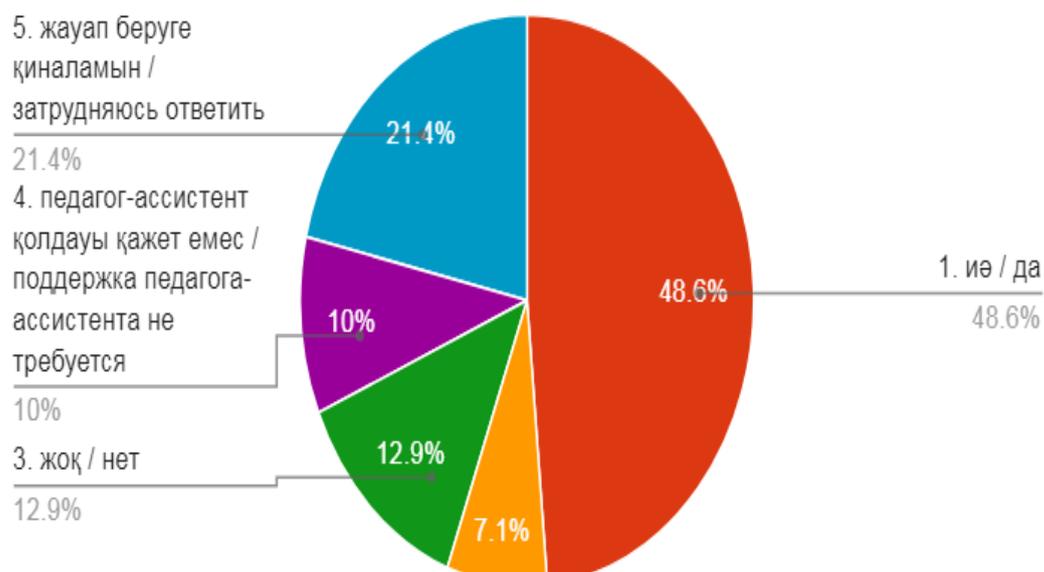
	Количество	Процент (%)
1. да	22	31,4
2. частично	5	7,1
3. нет	28	40
4. затрудняюсь ответить	15	21,4

32. Участвовали Вы в разработке Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения Вашего ребенка?



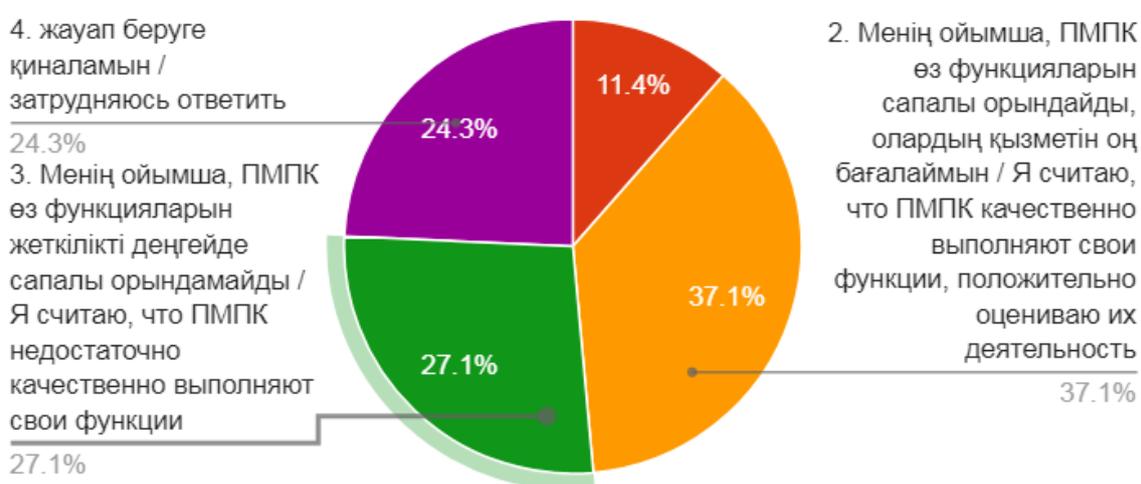
	Количество	Процент (%)
1. да, принимаю участие	19	27,1
2. да, принимаю участие, но испытываю затруднения	3	4,3
3. нет, не принимаю участия	30	42,9
4. я не знаком(а) с такой программой	18	25,7

33. Довольны ли Вы поддержкой, которую Ваш ребенок получает от педагог-ассистента (тьютора)?



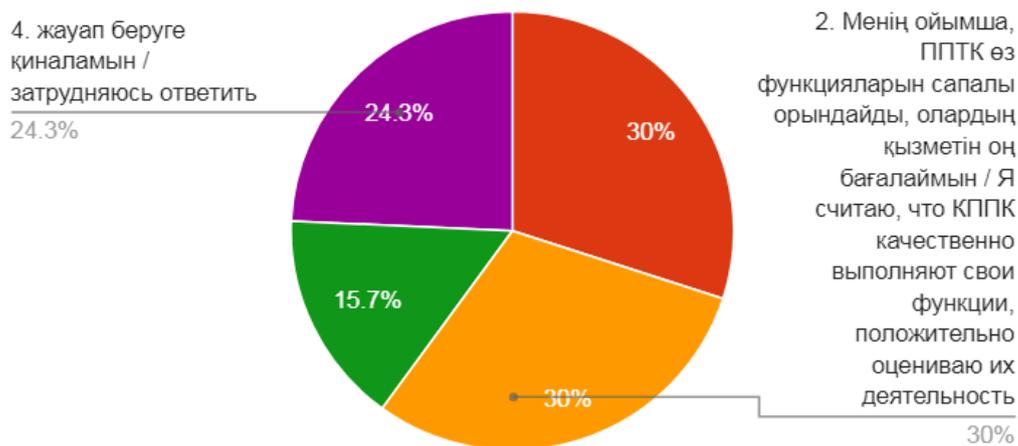
	Количество	Процент (%)
1. да	34	48,6
2. да, но не вполне	5	7,1
3. нет	9	12,9
4. поддержка педагога-ассистента не требуется	7	10
5. затрудняюсь ответить	15	21,4

34. Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?



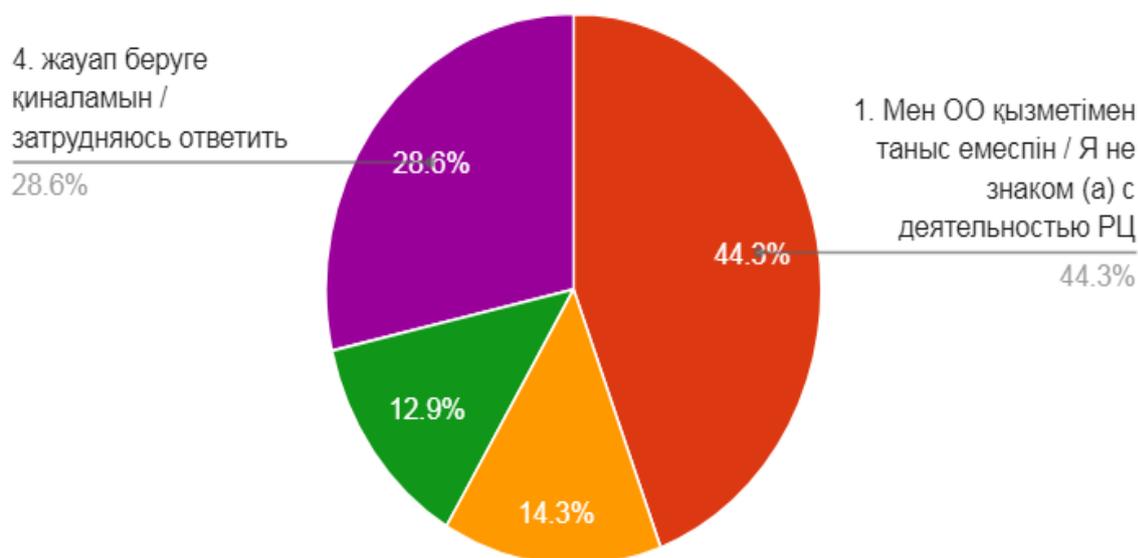
	Количество	Процент (%)
1. Я не знаком (а) с деятельностью ПМПК	8	11,4
2. Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	26	37,1
3. Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции	19	27,1
4. затрудняюсь ответить	17	24,3

35. Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?



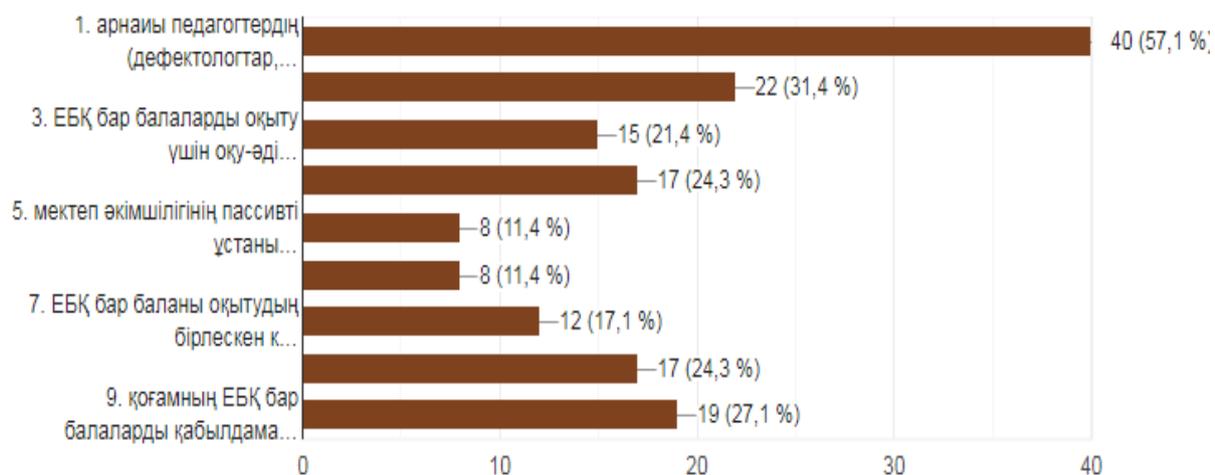
	Количество	Процент (%)
1. Я не знаком (а) с деятельностью КППК	21	30
2. Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	21	30
3. Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции	11	15,7
4. затрудняюсь ответить	17	24,5

36. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?



	Количество	Процент (%)
1. Я не знаком (а) с деятельностью РЦ	31	44,3
2. Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	10	14,3
3. Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции	9	12,9
4. затрудняюсь ответить	20	28,6

37. Как Вы считаете, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе, где обучается Ваш ребенок? (Выберите наиболее важные 5 препятствий)

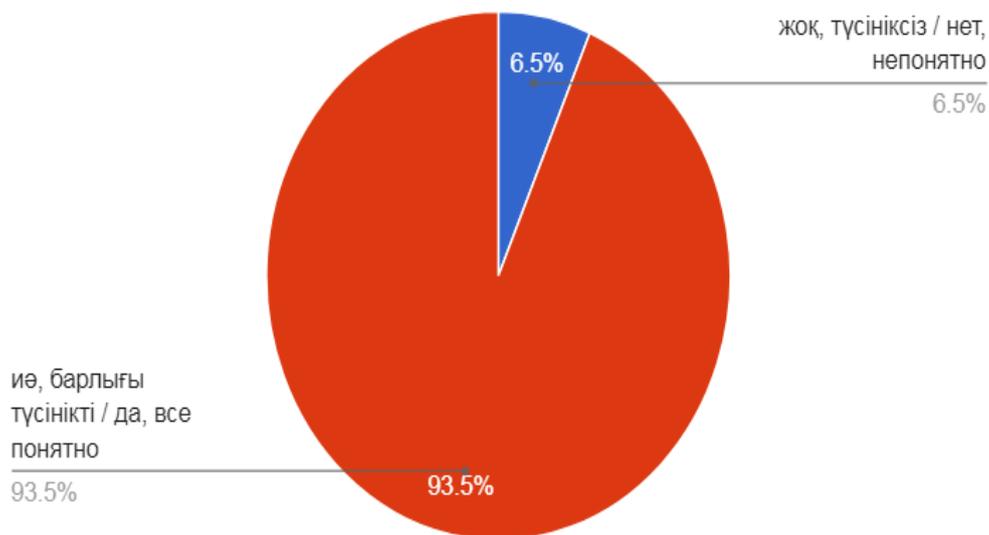


	Количество	Процент (%)
1.недостаток специальных педагогов (дефектологов, логопедов, психологов и др.)	40	57,1
2.отсутствие специальной материально-	22	31,4

технической базы для детей с ООП		
3.недостаточность учебно-методической поддержки для обучения детей с ООП	15	21,4
4.недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов для обучения детей с ООП	17	24,3
5.пассивная позиция администрации школы	8	11,4
6.недостаточная организация работы службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в школе	8	11,4
7.недостаточное участие родителей в совместных усилиях обучения ребёнка с ООП (непризнание родителями проблем ребёнка, низкий образовательный и социокультурный статус, высокая занятость на работе и т.д.)	12	17,1
8. отсутствие системы постоянного взаимодействия школы с другими организациями (например, медицинскими реабилитационными учреждениями) по вопросам обучения и воспитания детей с ООП	17	24,3

9. неприятие детей с ООП родителями других детей	19	27,1
--	----	------

Понятны ли были для Вас вопросы анкеты?



	Количество	Процент (%)
да, все понятно	522	93,5
нет, непонятно	36	6,5

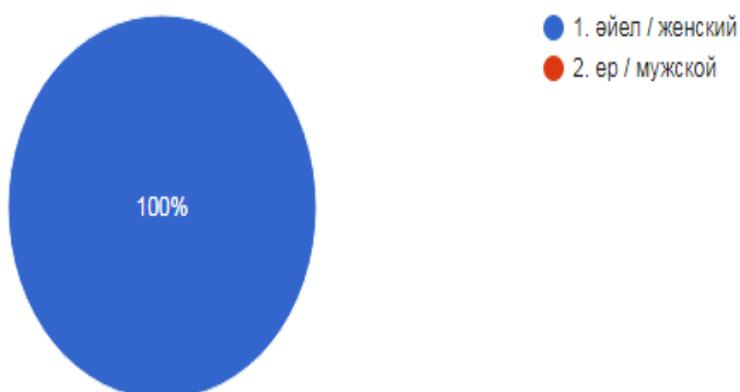
Түсіну үшін қиындық келтірген сұрақтар бойынша пікір білдірсеңіз. / Просьба оставить комментарий по вопросам, которые вызвали затруднения для понимания.

11 ответов

Материалы по апробации инструментария анкетирования сотрудников ПМПК в Акмолинской области

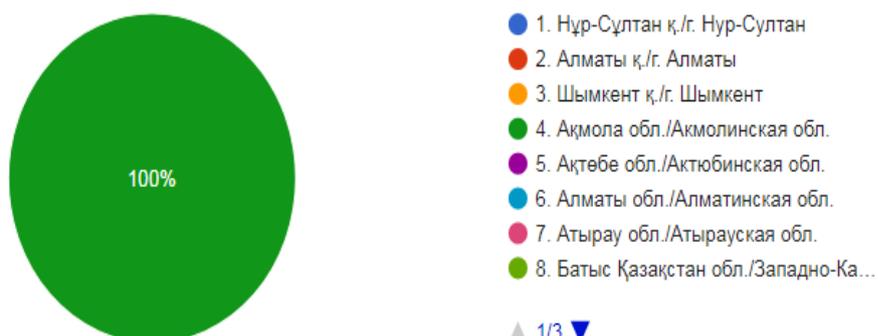
В апробации анкетирования для сотрудников ПМПК приняли участие 6 сотрудников Акмолинской области. Анкетирование было проведено 10.04.2021 г. с 12:00 до 21:00.

1. Ваш пол?



	Количество	Процент (%)
Женский	6	100
Мужской		

2. Өз аймағыңызды белгілеңіз. / Отметьте Ваш регион:



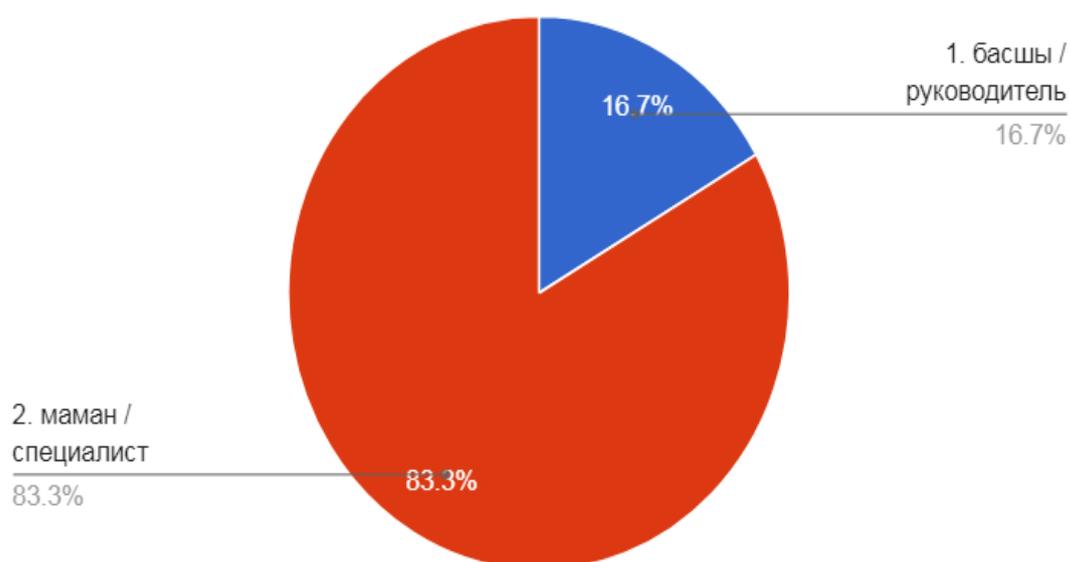
	Количество	Процент (%)
4. Акмолинская область	6	100

3. Выберите один из двух вариантов:



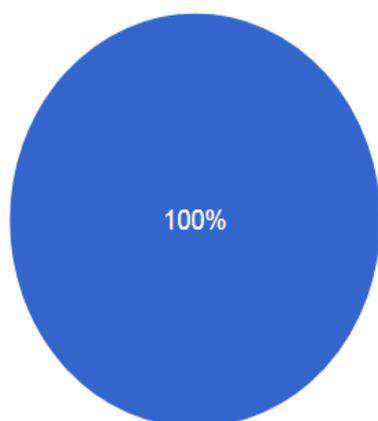
	Количество	Процент (%)
1. Я работаю в городе	6	100
2. Я работаю в селе		

4. В какой должности Вы работаете в ПМПК?



	Количество	Процент (%)
1. руководитель	1	16,7
2. специалист	5	83,3

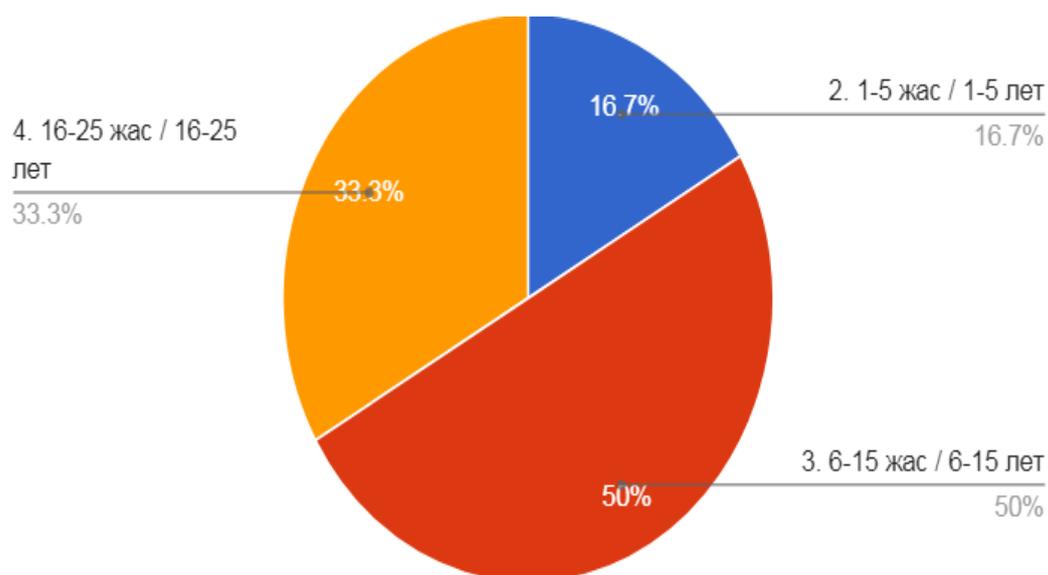
5. Ваше образование?



- 1. жоғары, жоғары оқу орнынан кейінгі білім / высшее, послевузовское образование
- 2. техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім / техническое и профессиональное, послесреднее образование
- 3. жалпы орта білім / общее среднее образование

	Количество	Процент (%)
1. высшее, послевузовское образование	6	100

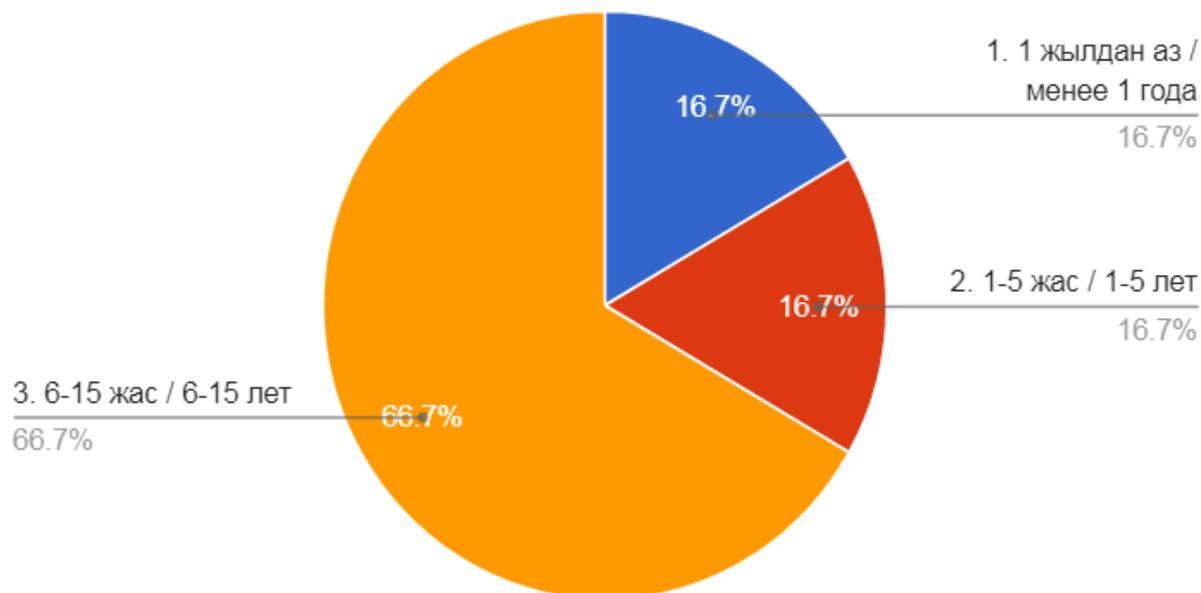
6. Укажите Ваш общий педагогический стаж.



	Количество	Процент (%)
1. менее 1 года		

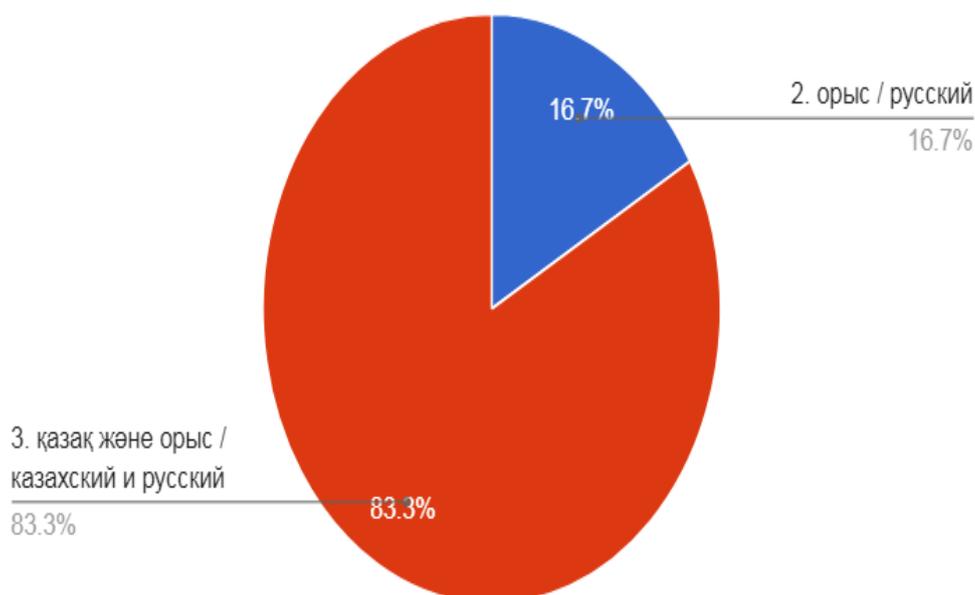
2. 1-5 лет	1	16,7
3 6-15 лет	3	50
4. 16-25 лет	2	33,3
5. 26 и больше лет		

7. Сколько лет Вы работаете в ПМПК?



	Количество	Процент (%)
1. менее 1 года	1	16,7
2. 1-5 лет	1	16,7
3. 6-15 лет	4	66,7
4. 16-25 лет		
5. 26 и больше лет		

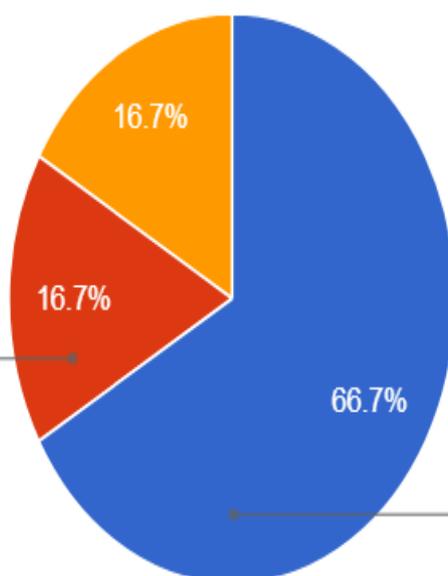
8. Какой язык является Вашим рабочим языком?



	Количество	Процент (%)
1. казахский		
2. русский	1	16,7
3. казахский и русский	5	83,3
4. другое		

9. Считаете ли Вы, что в школах Вашего региона (город/село), созданы все необходимые условия для инклюзивного образования?

2. иә, жартылай, физикалық кедергісіз қолжетімділік қамтамасыз етілген, бірақ психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істемейді, барлық білім алушылар үшін ыңғайлы және қауіпсіз орта құрылмаған / да, частично, так как есть физический доступ, н...

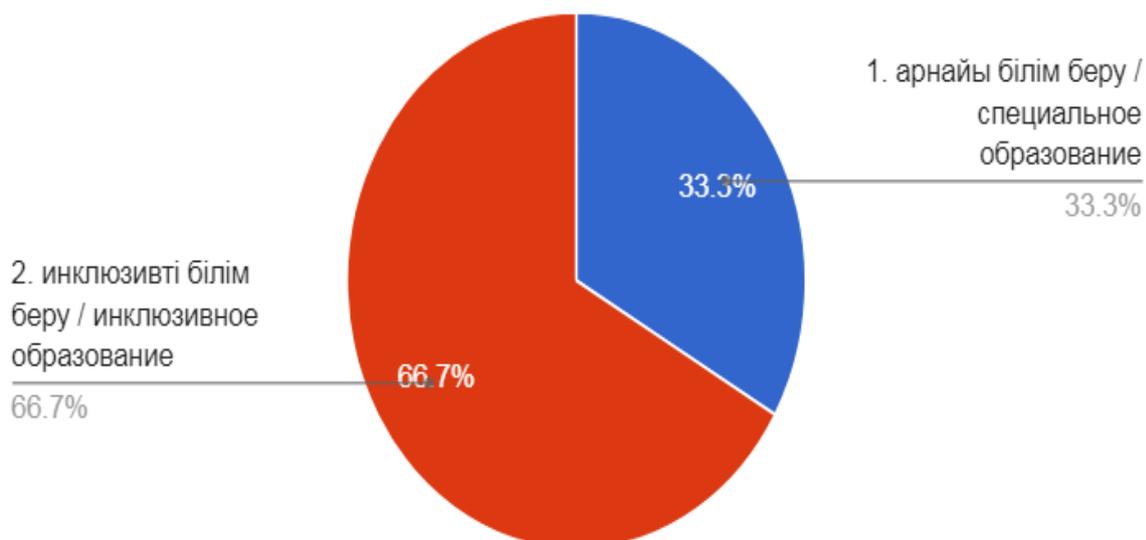


1. иә, ЕБҚ бар балаларға физикалық кедергісіз қолжетімділік қамтамасыз етілген, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істейді, барлық білім алушылар үшін ыңғайлы және қауіпсіз орта құрылған / да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, раб...

	Количество	Процент (%)
--	------------	-------------

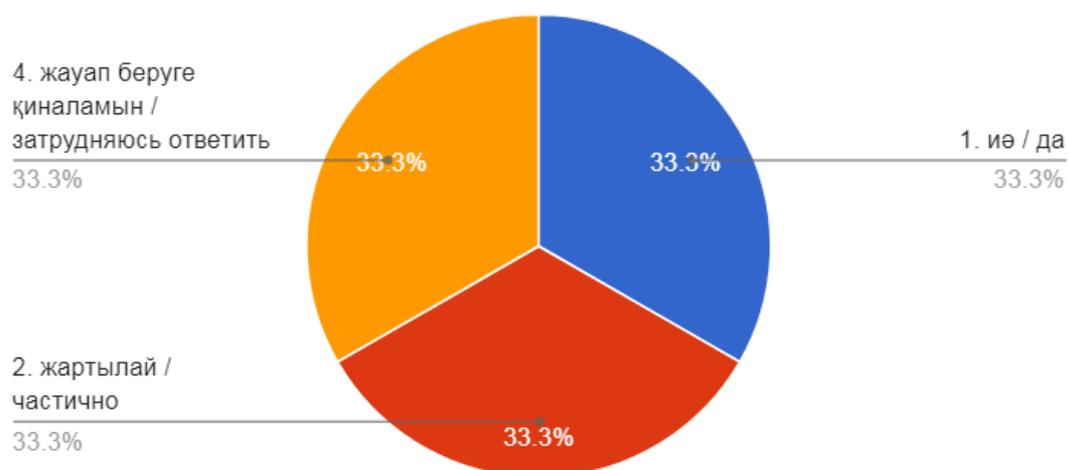
1. да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся	4	66,7
2. да, частично, так как есть физический безбарьерный доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся	1	16,7
3. да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП		
4. нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся	1	16,7

10. Как Вы считаете, что предпочитают родители детей с ООП: инклюзивное или специальное образование?



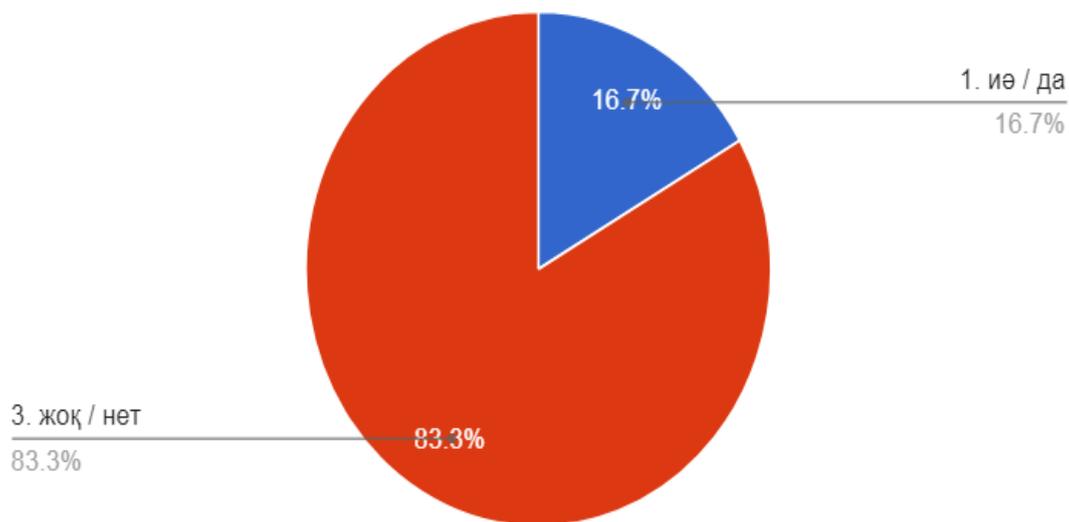
	Количество	Процент (%)
1. специальное образование	2	33,3
2. инклюзивное образование	6	66,7
3. затрудняюсь ответить		

11. Как Вы думаете, в школах доброжелательно относятся ко всем ученикам?



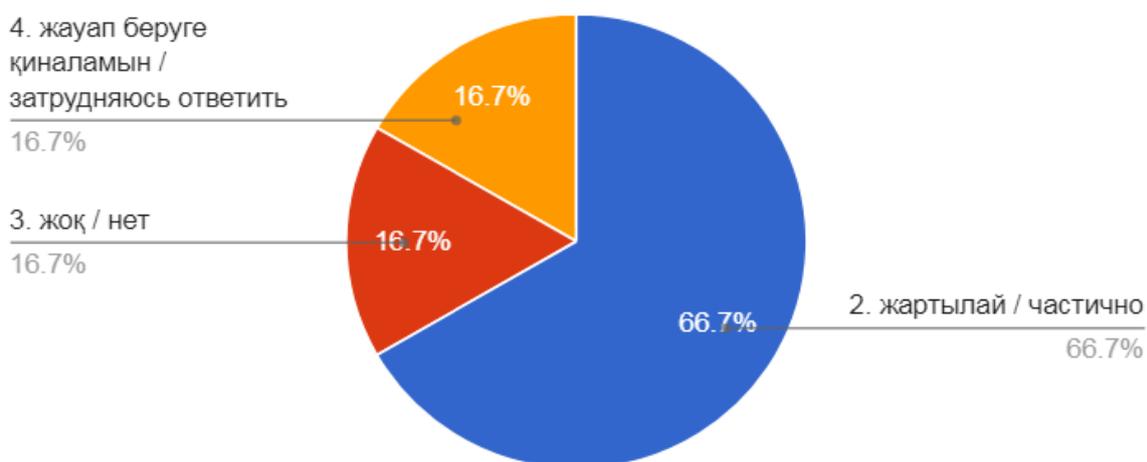
	Количество	Процент (%)
1. да	2	33,3
2. частично	2	33,3
3. нет		
4. затрудняюсь ответить	2	33,3

12. Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?



	Количество	Процент (%)
1. да	1	16,7
2. частично		
3. нет	5	83,3
4. затрудняюсь ответить		

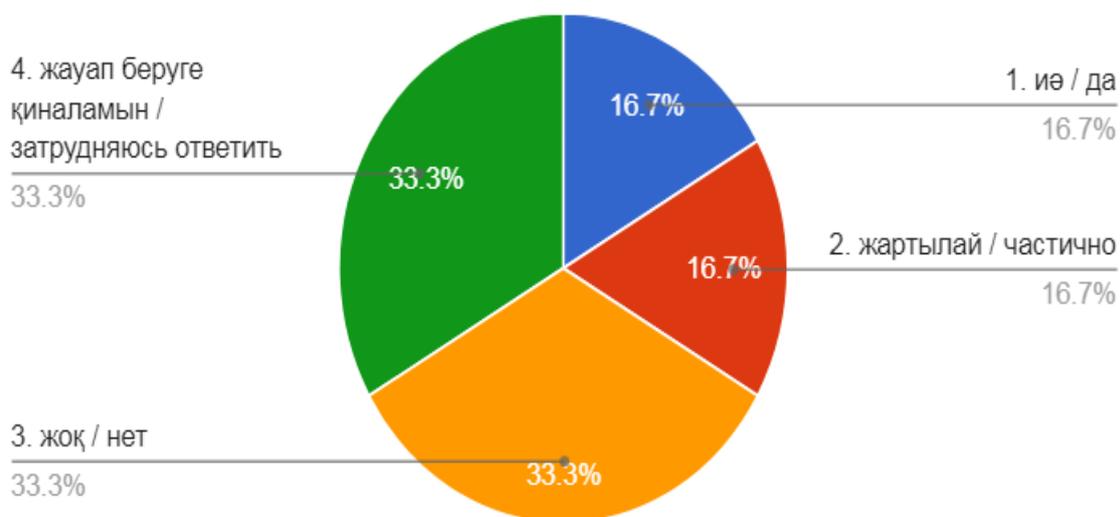
13. Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?



	Количество	Процент (%)
1. да		

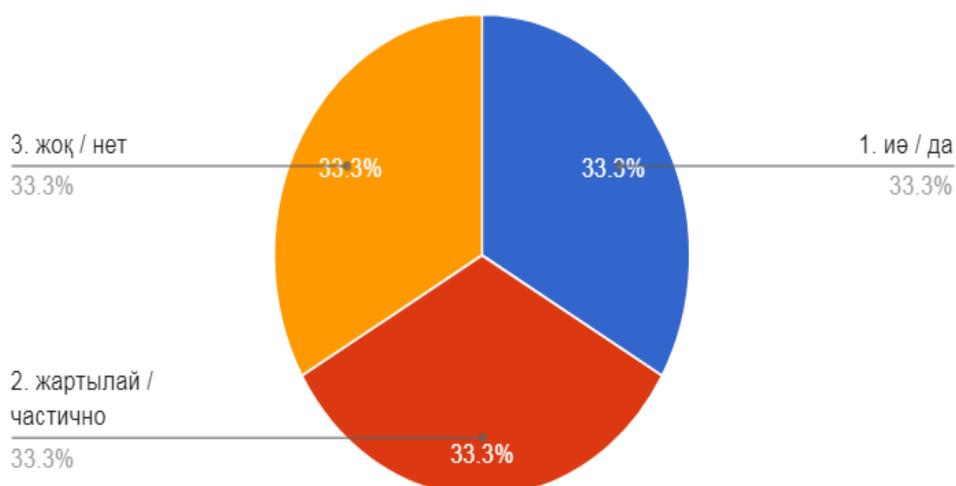
2. частично	4	66,7
3. нет	1	16,7
4. затрудняюсь ответить	1	16,7

14. Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права детей на доступное качественное образование в школе?



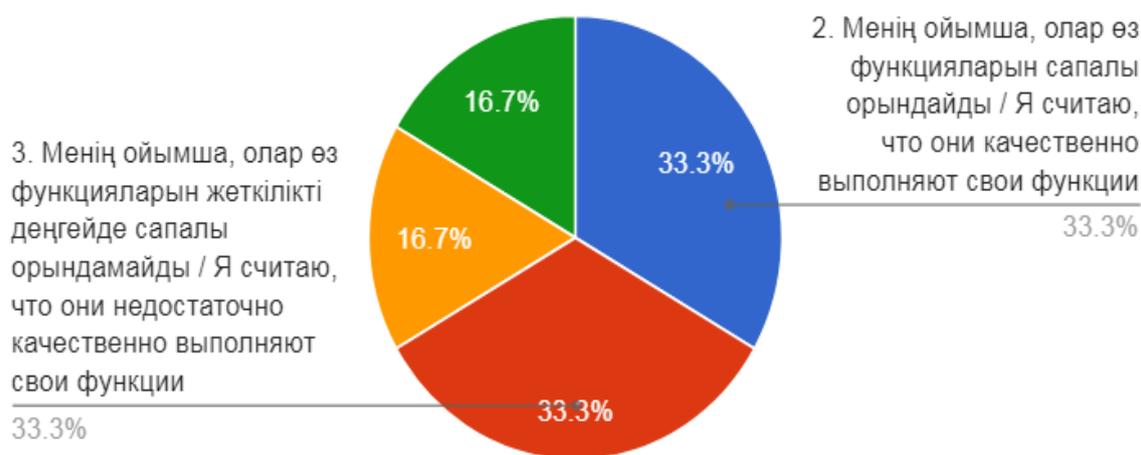
	Количество	Процент (%)
1. да	1	16,7
2. частично	1	16,7
3. нет	2	33,3
4. затрудняюсь ответить	2	33,3

15. Как Вы считаете, вовлечены ли активно родители в школьный процесс обучения и воспитания?



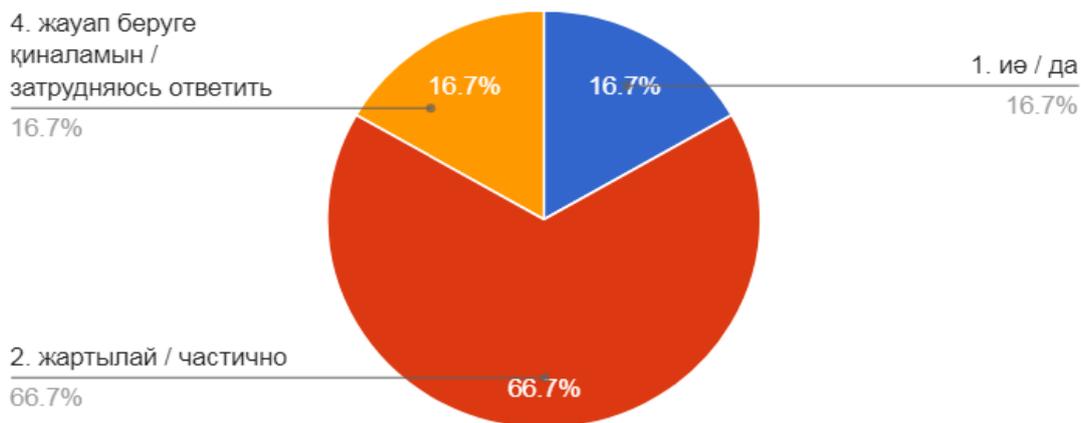
	Количество	Процент (%)
1. да	2	33,3
2. частично	2	33,3
3. нет	2	33,3
4. затрудняюсь ответить		

16. Как Вы оцениваете деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах Вашего региона (город/село)?



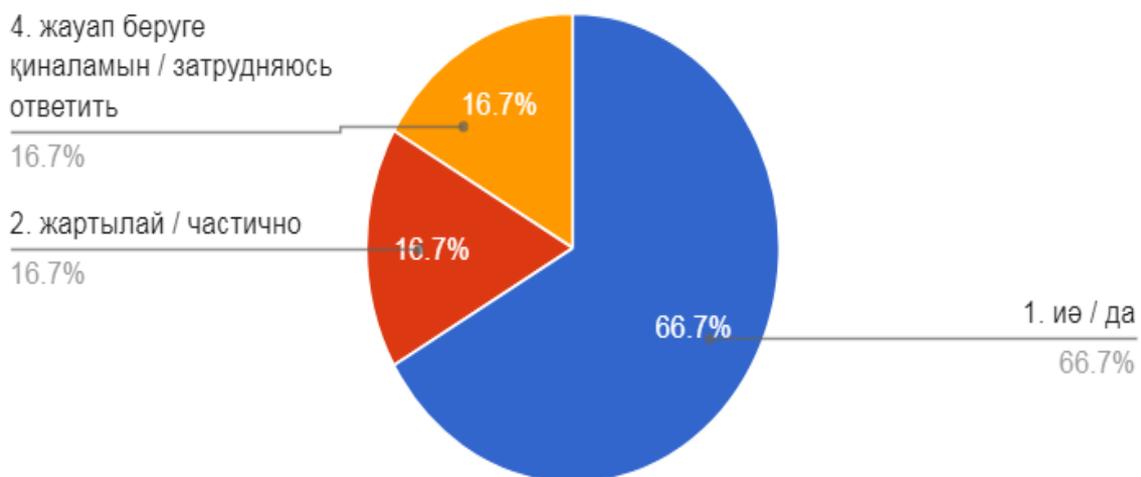
	Количество	Процент (%)
1. Я не знаком(а) с такой службой		
2. Я считаю, что они качественно выполняют свои функции	2	33,3
3. Я считаю, что они недостаточно качественно выполняют свои функции	2	33,3
4. Во многих школах такие службы отсутствуют	1	16,7
5. затрудняюсь ответить	1	16,7

17. Много ли трудностей встречаются при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства?



	Количество	Процент (%)
1. да	1	16,7
2. частично	4	66,7
3. нет		
4. затрудняюсь ответить	1	16,7

18. На Ваш взгляд, ведутся ли в школах работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ?

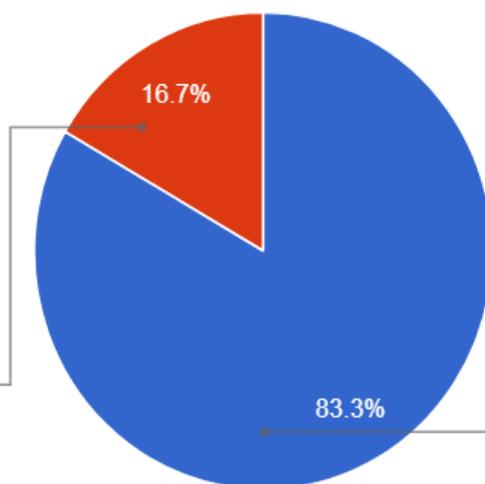


	Количество	Процент (%)
1. да	4	66,7
2. частично	1	16,7
3. нет		
4. затрудняюсь ответить	1	16,7

19. Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?

2. Менің ойымша, ППТК өз функцияларын жеткілікті деңгейде сапалы орындамайды / Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции

16.7%



1. Менің ойымша, ППТК өз функцияларын сапалы орындайды, олардың қызметін оң бағалаймын / Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность

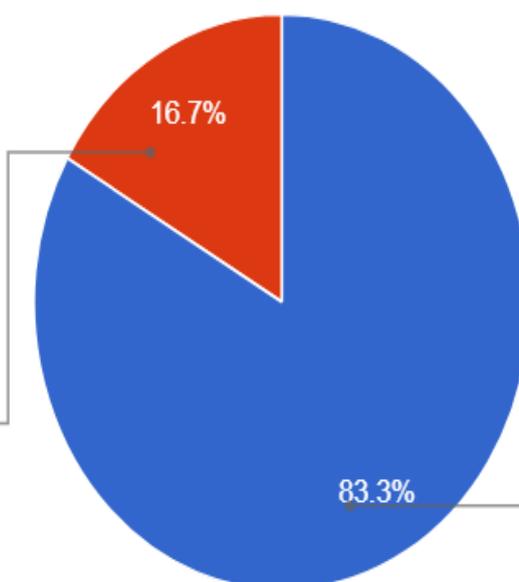
83.3%

	Количество	Процент (%)
1. Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	5	83,3
2. Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции	1	16,7
3. затрудняюсь ответить		

20. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?

2. Менің ойымша, ОО өз функцияларын жеткілікті деңгейде сапалы орындамайды / Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции

16.7%



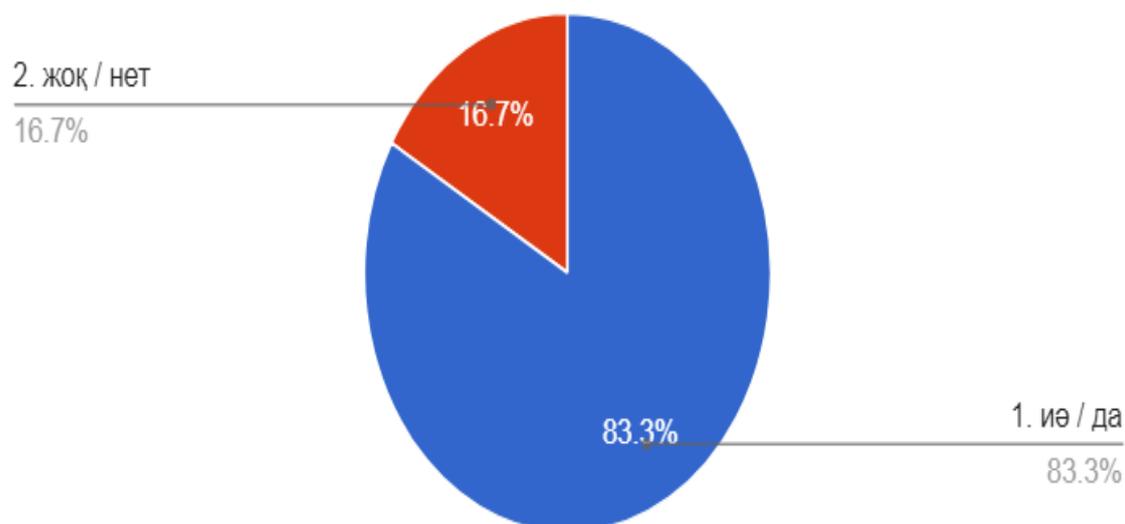
1. Менің ойымша, ОО өз функцияларын сапалы орындайды, олардың қызметін оң бағалаймын / Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность

83.3%

	Количество	Процент (%)
--	------------	-------------

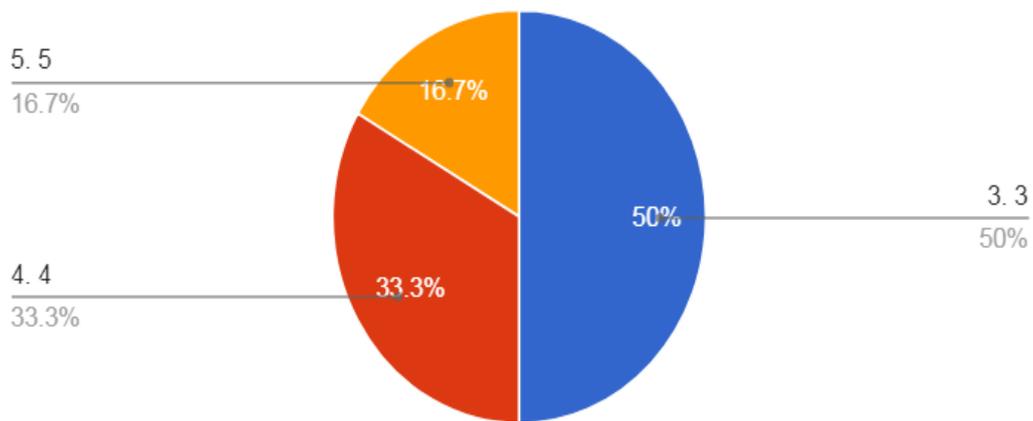
1. Я считаю, что ОО качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	5	83,3
2. Я считаю, что ОО недостаточно качественно выполняют свои функции	1	16,7
3. затрудняюсь ответить		

21.



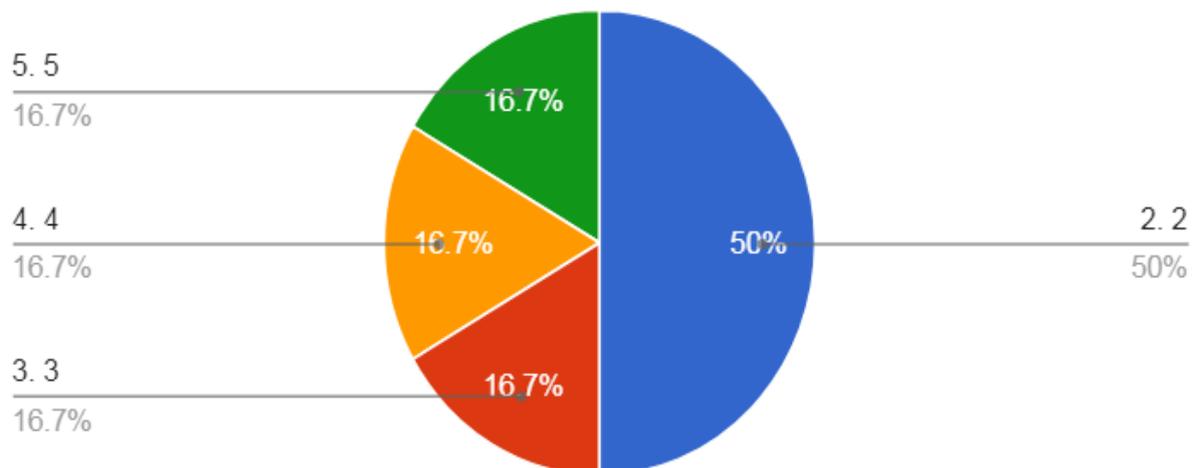
	Количество	Процент (%)
1. да	5	83,3
2. нет	1	16,7
3. затрудняюсь ответить		

22. Как Вы оцениваете вклад неправительственных организаций (НПО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)



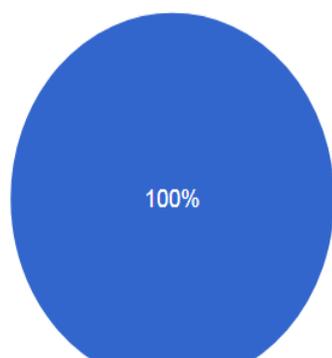
	Количество	Процент (%)
1.1		
2.2		
3.3	3	50
4.4	2	33,3
5.5	1	16,7

23. Как Вы оцениваете вклад местных исполнительных органов (МИО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)



	Количество	Процент (%)
1.1		
2.2	3	50
3.3	1	16,7
4.4	1	16,7
5.5	1	16,7

24. Понятны ли были для Вас вопросы анкеты?



- иә, барлығы түсінікті / да, все понятно
- жоқ, түсініксіз / нет, непонятно

	Количество	Процент (%)
да, все понятно	6	100
нет, непонятно		

**Материалы по апробации инструментария анкетирования сотрудников
КППК в Акмолинской области**

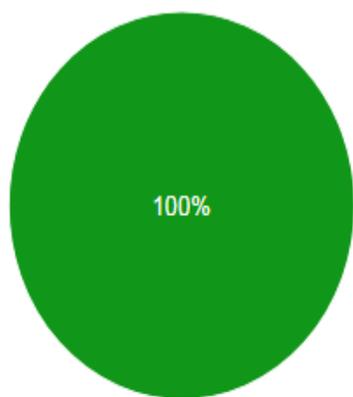
В апробации анкетирования для сотрудников ППТК приняли участие 7 сотрудников Акмолинской области. Анкетирование было проведено 10.04.2021 г. с 12:00 до 21:00.

1. Ваш пол?



	Количество	Процент (%)
Женский	6	100
Мужской		

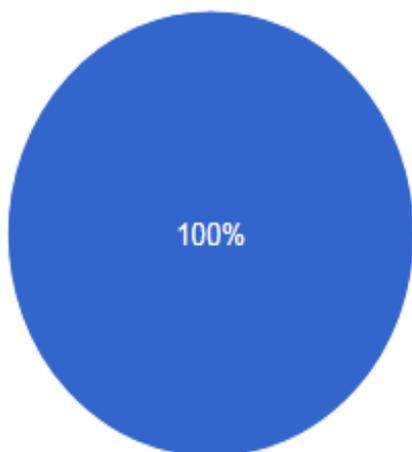
2. Отметьте Ваш регион:



- 1. Нұр-Сұлтан қ./г. Нур-Султан
 - 2. Алматы қ./г. Алматы
 - 3. Шымкент қ./г. Шымкент
 - 4. Ақмола обл./Акмолинская обл.
 - 5. Ақтөбе обл./Актюбинская обл.
 - 6. Алматы обл./Алматинская обл.
 - 7. Атырау обл./Атырауская обл.
 - 8. Батыс Қазақстан обл./Западно-Ка...
- ▲ 1/3 ▼

	Количество	Процент (%)
4. Акмолинская область	6	100

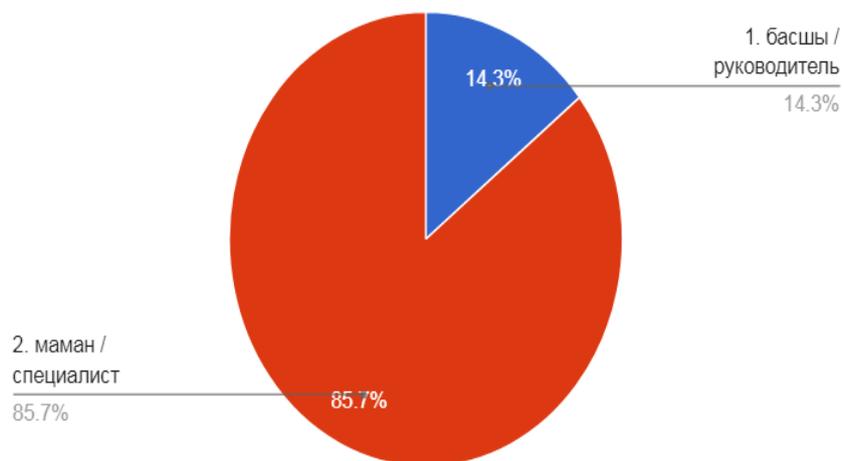
3. Выберите один из двух вариантов:



- 1. Мен қалада жұмыс істеймін / Я работаю в городе
- 2. Мен ауылда жұмыс істеймін / Я работаю в селе

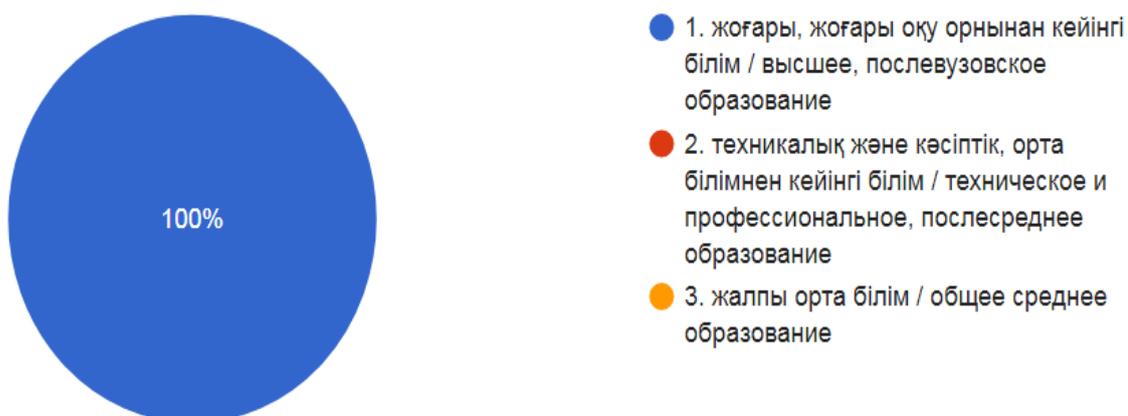
	Количество	Процент (%)
1. Я работаю в городе	6	100
2. Я работаю в селе		

4. В какой должности Вы работаете в КППК?



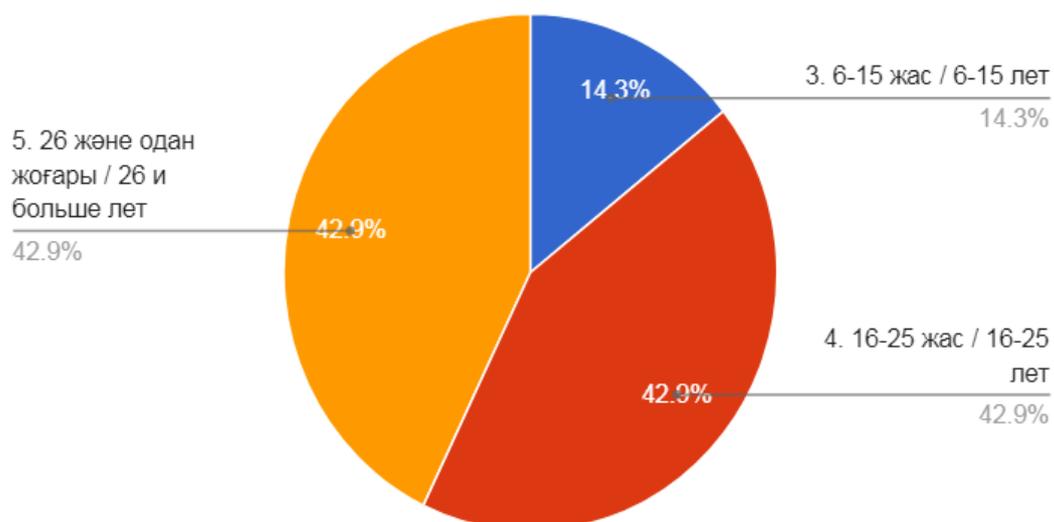
	Количество	Процент (%)
1. руководитель	1	14,3
2. специалист	6	85,7

5. Ваше образование?



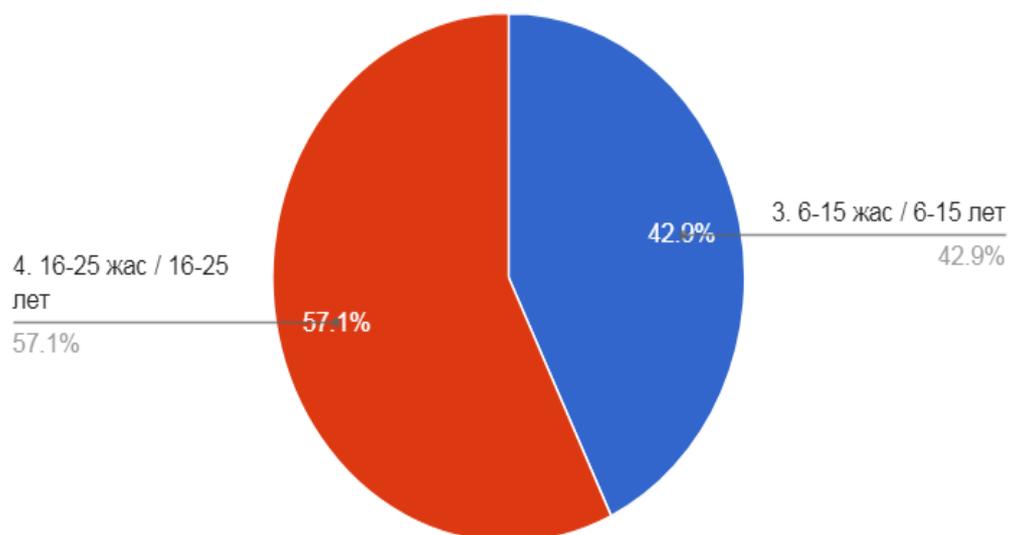
	Количество	Процент (%)
1. высшее, послевузовское образование	6	100

6. Укажите Ваш общий педагогический стаж.



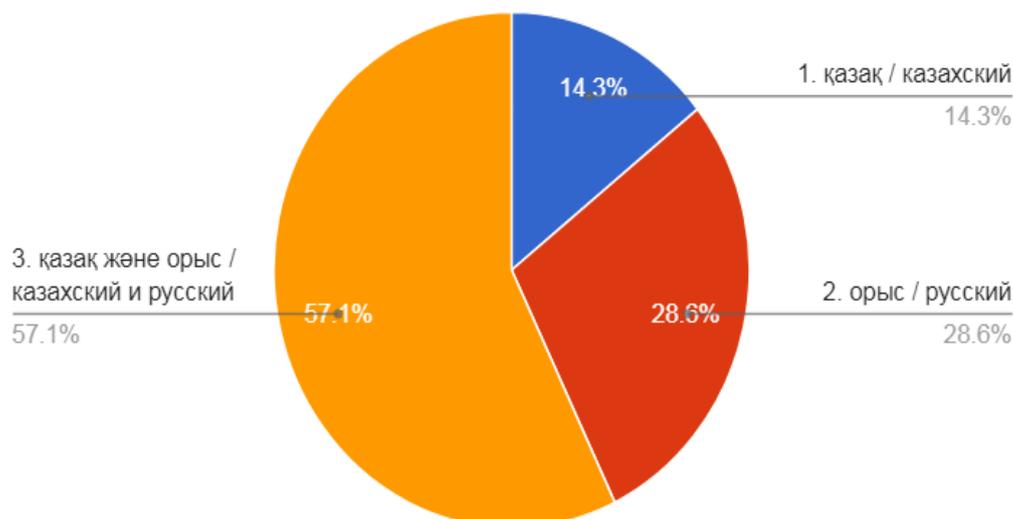
	Количество	Процент (%)
1. менее 1 года		
2. 1-5 лет		
3. 6-15 лет	1	14,3
4. 16-25 лет	3	42,9
5. 26 и больше лет	3	42,9

7. Сколько лет Вы работаете в КППК?



	Количество	Процент (%)
1. менее 1 года		
2. 1-5 лет		
3. 6-15 лет	3	42,9
4. 16-25 лет	4	5,71
5. 26 и больше лет		

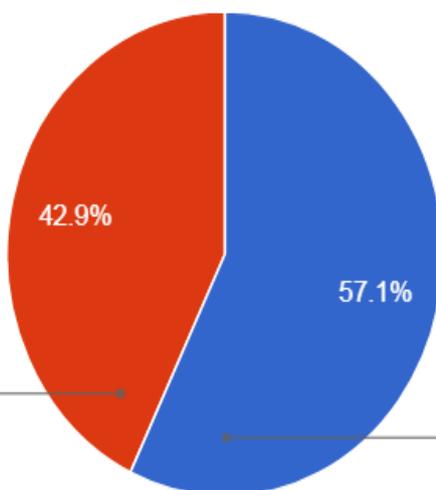
8. Какой язык является Вашим рабочим языком?



	Количество	Процент (%)
1. қазақшый	1	14,3
2. русский	2	28,6
3. қазақшый и русский	4	5,71
4. другое		

9. Считаете ли Вы, что в школах Вашего региона (город/село), созданы все необходимые условия для инклюзивного образования?

2. иә, жартылай, физикалық кедергісіз қолжетімділік қамтамасыз етілген, бірақ психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істемейді, барлық білім алушылар үшін ыңғайлы және қауіпсіз орта құрылмаған / да, частично, так как есть физический доступ, н...

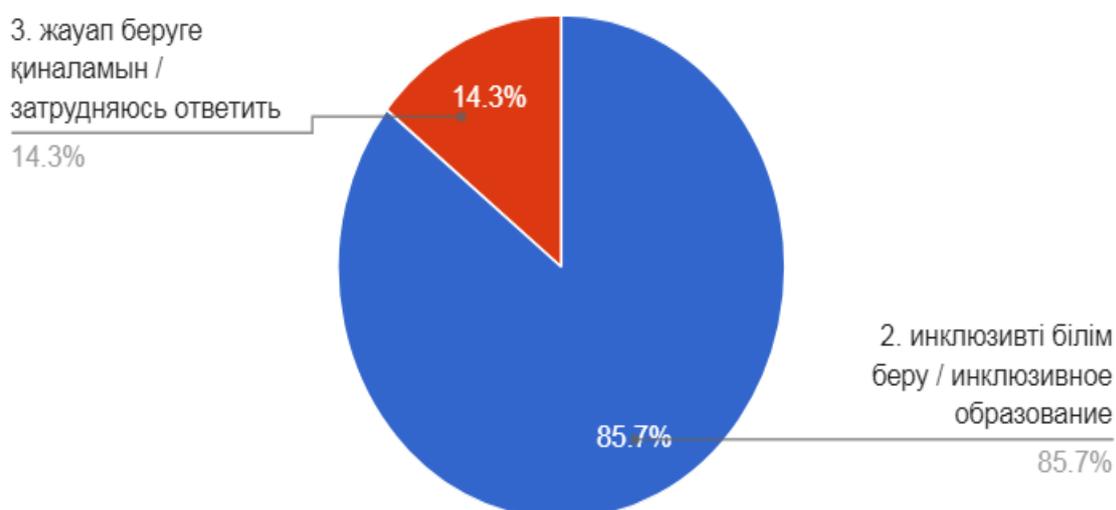


1. иә, ЕБҚ бар балаларға физикалық кедергісіз қолжетімділік қамтамасыз етілген, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істейді, барлық білім алушылар үшін ыңғайлы және қауіпсіз орта құрылған / да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, раб...

	Количество	Процент (%)
1. да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-	4	5,71

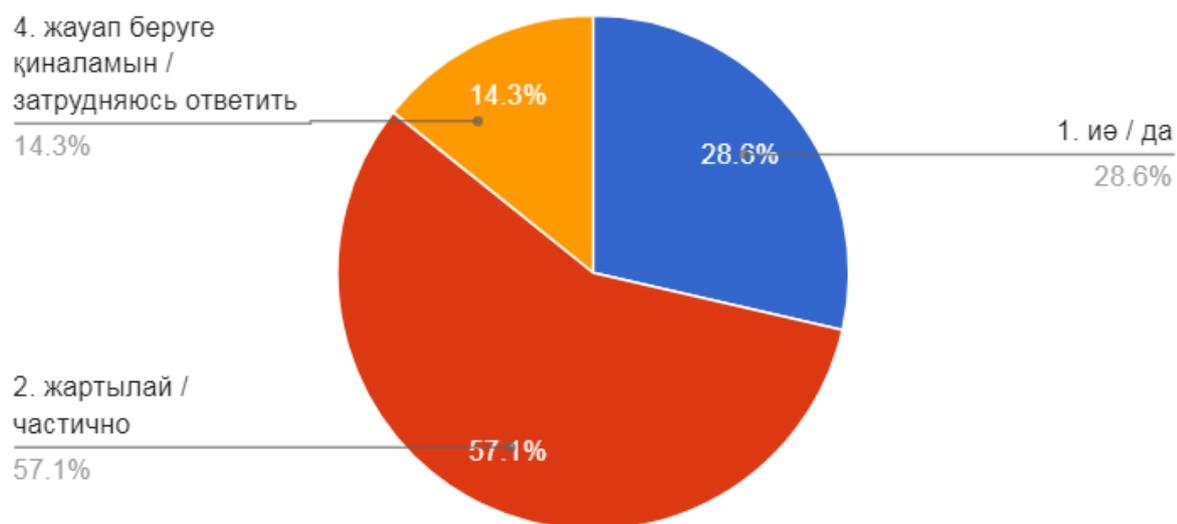
педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся		
2. да, частично, так как есть физический безбарьерный доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся	3	42,9
3. да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП		
4. нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся		

10. Как Вы считаете, что предпочитают родители детей с ООП: инклюзивное или специальное образование?



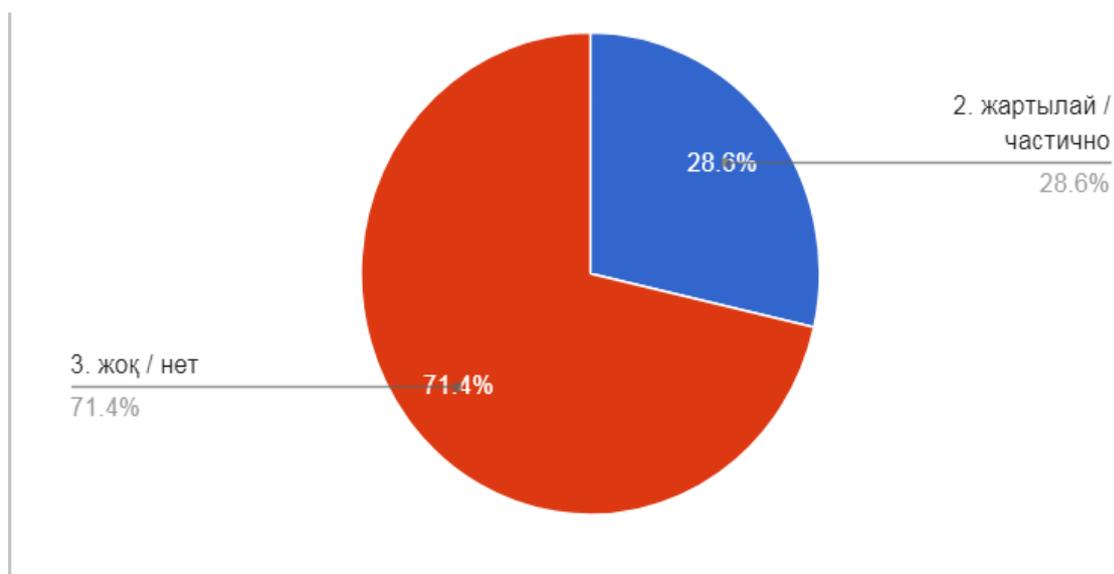
	Количество	Процент (%)
1. специальное образование		
2. инклюзивное образование	6	85,7
3. затрудняюсь ответить	1	14,3

11. Как Вы думаете, в школах доброжелательно относятся ко всем ученикам?



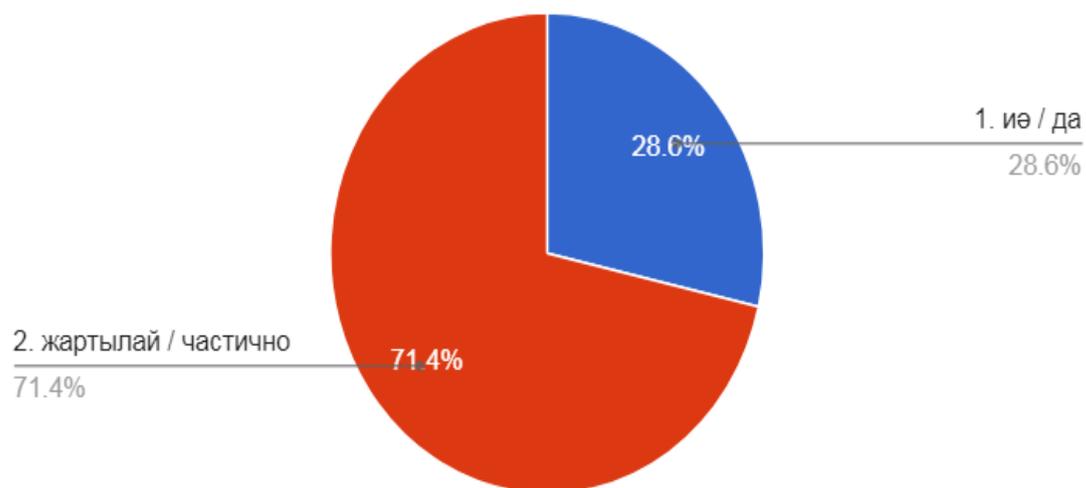
	Количество	Процент (%)
1. да	2	28,6
2. частично	4	5,71
3. нет		
4. затрудняюсь ответить	1	14,3

12. Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?



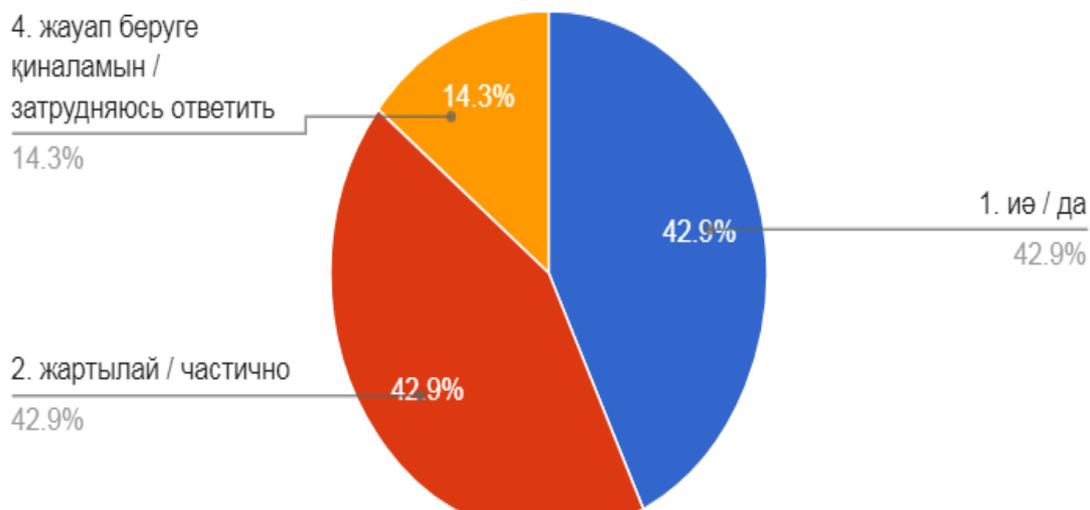
	Количество	Процент (%)
1. да		
2. частично	2	28,6
3. нет	5	71,4
4. затрудняюсь ответить		

13. Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?



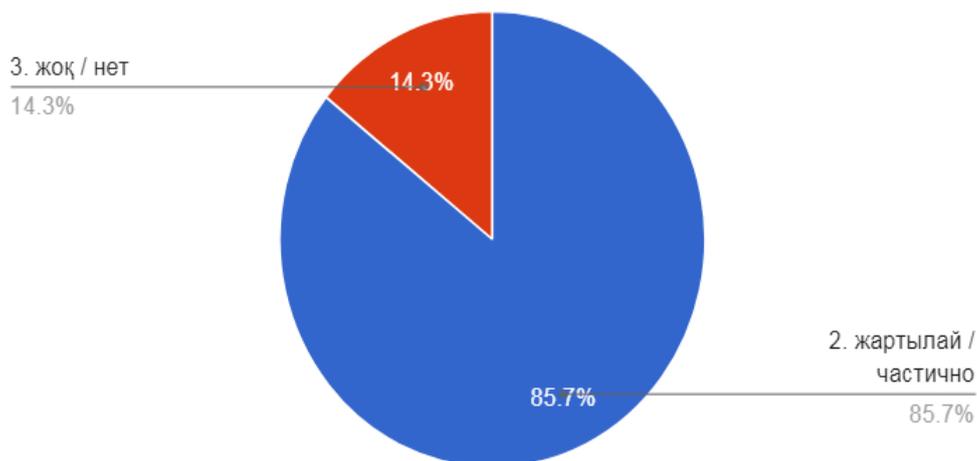
	Количество	Процент (%)
1. да	2	28,6
2. частично	5	71,4
3. нет		
4. затрудняюсь ответить		

14. Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права детей на доступное качественное образование в школе?



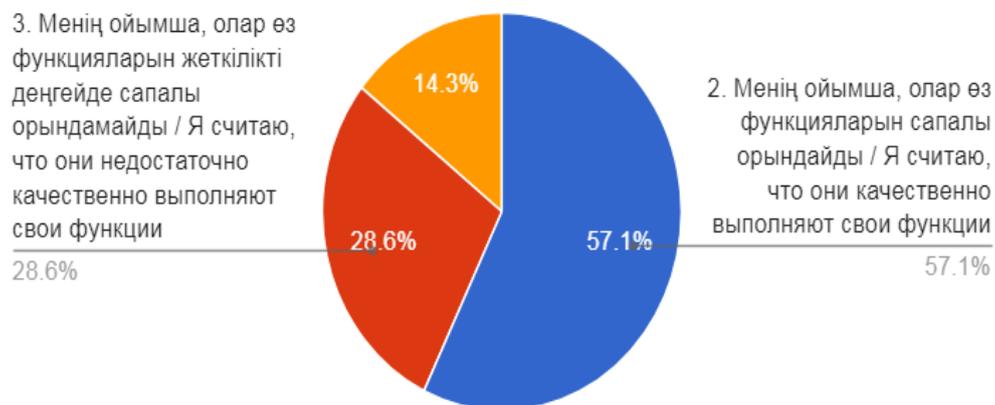
	Количество	Процент (%)
1. да	3	42,9
2. частично	3	42,9
3. нет		
4. затрудняюсь ответить	1	14,3

15. Как Вы считаете, вовлечены ли активно родители в школьный процесс обучения и воспитания?



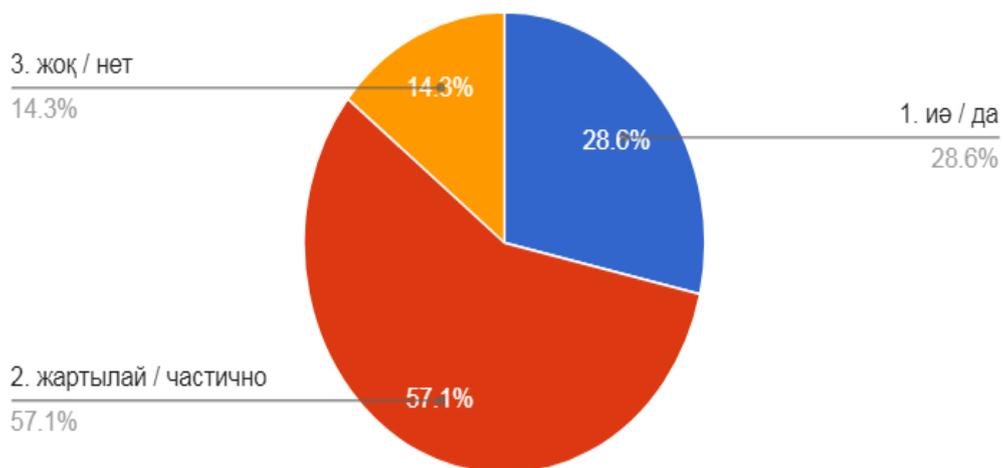
	Количество	Процент (%)
1. да		
2. частично	6	85,7
3. нет	1	14,3
4. затрудняюсь ответить		

16. Как Вы оцениваете деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах Вашего региона (город/село)?



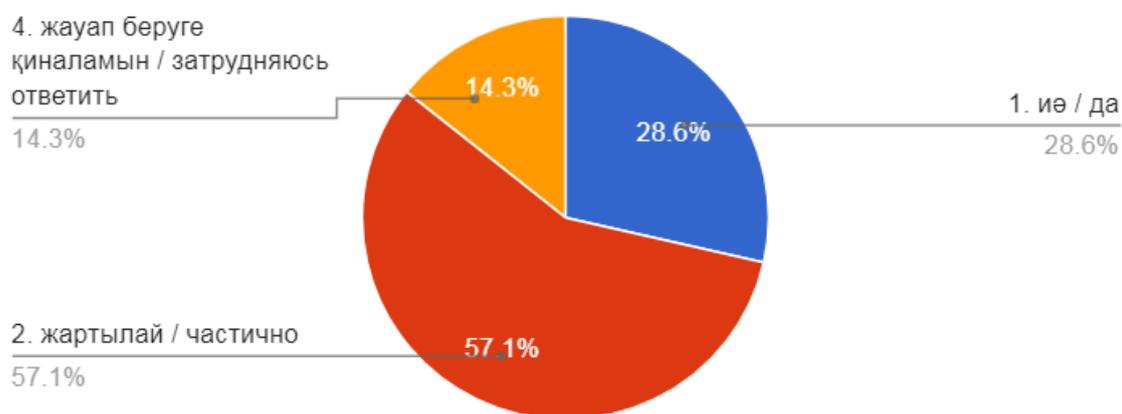
	Количество	Процент (%)
1. Я не знаком(а) с такой службой		
2. Я считаю, что они качественно выполняют свои функции	4	57,1
3. Я считаю, что они недостаточно качественно выполняют свои функции	2	28,6
4. Во многих школах такие службы отсутствуют	1	14,3
5. затрудняюсь ответить		

17. Много ли трудностей встречаются при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства?



	Количество	Процент (%)
1. да	2	28,6
2. частично	4	57,1
3. нет	1	14,3
4. затрудняюсь ответить		

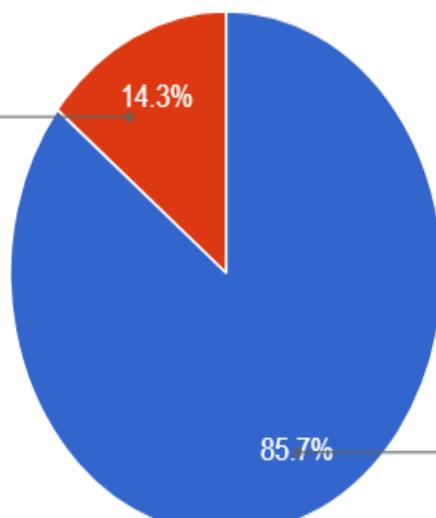
18. На Ваш взгляд, ведется ли в школах работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ?



	Количество	Процент (%)
1. да	2	28,6
2. частично	4	57,1
3. нет		
4. затрудняюсь ответить	1	14,3

19. Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?

2. Менің ойымша, ПМПК өз функцияларын жеткілікті деңгейде сапалы орындамайды / Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции
14.3%

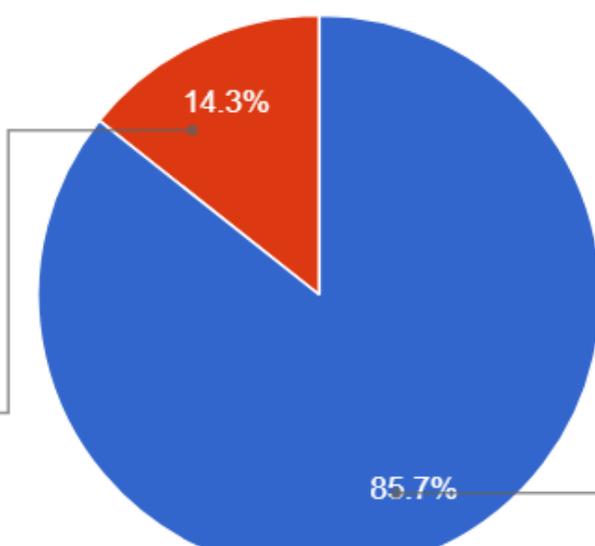


1. Менің ойымша, ПМПК өз функцияларын сапалы орындайды, олардың қызметін оң бағалаймын / Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность
85.7%

	Количество	Процент (%)
1. Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	6	85,7
2. Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции	1	14,3
3. затрудняюсь ответить		

20. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?

2. Менің ойымша, ОО өз функцияларын жеткілікті деңгейде сапалы орындамайды / Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции
14.3%

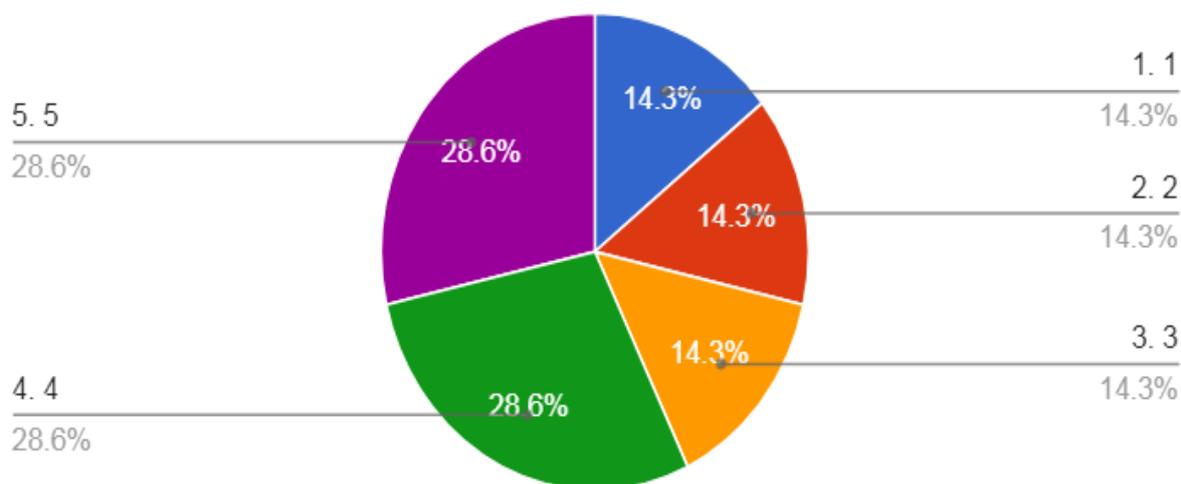


1. Менің ойымша, ОО өз функцияларын сапалы орындайды, олардың қызметін оң бағалаймын / Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность
85.7%

	Количество	Процент (%)
--	------------	-------------

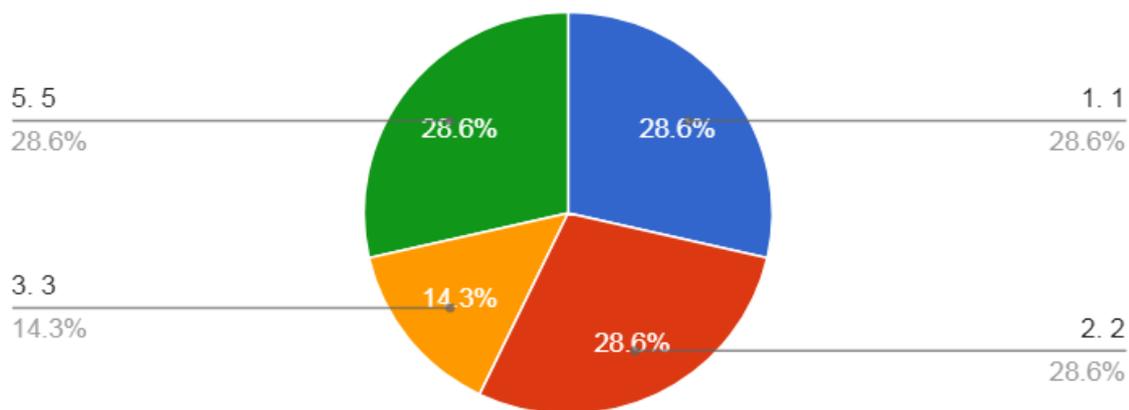
1. Я считаю, что ОО качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	6	85,7
2. Я считаю, что ОО недостаточно качественно выполняют свои функции	1	14,3
3. затрудняюсь ответить		

21. Как Вы оцениваете вклад неправительственных организаций (НПО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)



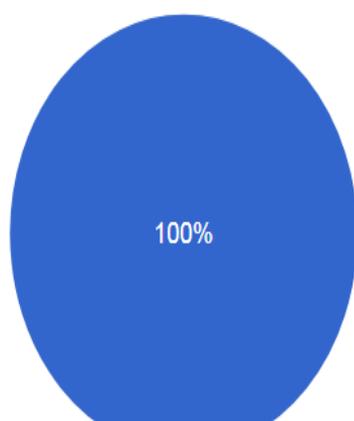
	Количество	Процент (%)
1.1	1	14,3
2.2	1	14,3
3.3	1	14,3
4.4	2	28,6
5.5	2	28,6

22. Как Вы оцениваете вклад местных исполнительных органов (МИО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)



	Количество	Процент (%)
1.1	2	28,6
2.2	2	28,6
3.3	1	14,3
4.4		
5.5	2	28,6

23. Понятны ли были для Вас вопросы анкеты?



- иә, барлығы түсінікті / да, все понятно
- жоқ, түсініксіз / нет, непонятно

	Количество	Процент (%)
да, все понятно	7	100
нет, непонятно		

Нормативные правовые акты в рамках инклюзивного образования

Международные документы

<p>Конвенция ООН «О борьбе с дискриминацией в области образования» (1960 г.)</p>	<p>Основная идея: право на общедоступность образования и на равные условия в отношении качества обучения. Ратифицирована Законом РК от 28 января 2016 года № 449-V ЗРК</p>
<p>Конвенция ООН «О правах ребенка» (1989 г.)</p>	<p>Основная идея: право на бесплатное и обязательное образование без какой-либо дискриминации. Ратифицирована Постановлением Верховного Совета РК от 8 июня 1994 года.</p>
<p>Декларация об образовании для всех (1990 г.)</p>	<p>Основная идея: всем людям – детям, молодежи, взрослым – предоставляются возможности для получения образования, предназначенные для удовлетворения их базовых образовательных потребностей.</p>
<p>Саламанкская декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями». Саламанка, Испания, 1994 г.</p>	<p>Основные идеи: лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов.</p>
<p>Конвенция ООН «О правах инвалидов» (2006 г.). «О подписании Конвенции о правах инвалидов и Факультативного протокола к Конвенции о правах инвалидов» Указ Президента Республики Казахстан от 11 декабря 2008 года № 711</p>	<p>Основные идеи статьи 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;</p>

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

с) к наделению инвалидов возможностью эффективно участвовать в жизни свободного общества.

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

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

b) 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;

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

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

Ратифицирована Правительством РК в 2015 г.

Нормативные правовые документы Республики Казахстан

<p>Конституция Республики Казахстан (Принята на республиканском референдум 30.08.1995 г.)</p>	<p>Статья 30. Гражданам гарантируется бесплатное среднее образование в государственных учебных заведениях. Среднее образование обязательно.</p>
<p>Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 02 сентября 2019 года</p>	<p>Особое внимание должно уделяться семьям, у которых на попечении находятся дети с ограниченными возможностями. Мы обязаны создавать равные возможности для людей с особыми потребностями.</p>
<p>Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 01 сентября 2020 года</p>	<p>Помимо решения насущных вопросов предстоит разработать и системные меры по обеспечению равенства возможностей для детей. Наши дети должны получать качественное образование вне зависимости от места проживания и языка обучения.</p>
<p>Закон «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 08.08.2002 № 345</p>	<p>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 соответствии с законодательством Республики Казахстан об образовании. 3. На детей с ограниченными возможностями, нуждающихся в специальных педагогических подходах, из государственного бюджета выделяются дополнительные средства, гарантирующие получение ими образования на уровне установленных стандартов.</p>
<p>Закон «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными</p>	<p>Статья 15. Права детей с ограниченными возможностями 5) получение бесплатного дошкольного и общего среднего образования в специальных организациях образования или государственных организациях</p>

возможностями» от 11 июля 2002 года № 343	образования в соответствии с заключением психолого-медико-педагогических консультаций;
Закон «О социальной защите инвалидов» от 13 апреля 2005 года № 39-III ЗРК	<p>Статья 29. Обеспечение инвалидам условий для получения образования и дошкольного воспитания</p> <p>1. Инвалидам гарантируется получение бесплатного начального, основного среднего, общего среднего образования.</p> <p>2. Для инвалидов первой и второй групп и детей-инвалидов при поступлении на учебу в организации образования, реализующие профессиональные учебные программы технического и профессионального, послесреднего и высшего образования, предусматривается квота приема в количестве, определяемом Правительством Республики Казахстан.</p> <p>3. При участии в конкурсе на получение бесплатного государственного образования через бюджетное финансирование государственных образовательных грантов в случае одинаковых показателей преимущественное право имеют инвалиды первой и второй групп, инвалиды с детства, дети-инвалиды, которым согласно медицинскому заключению не противопоказано обучение в соответствующих организациях образования.</p>
Закон «О специальных социальных услугах» от 29 декабря 2008 года № 114-IV	<p>Закон регулирует общественные отношения, возникающие в сфере предоставления специальных социальных услуг, для лиц (семей), находящихся в трудной жизненной ситуации.</p> <p>Специальные социальные услуги - комплекс услуг, обеспечивающих лицу (семье), находящемуся в трудной жизненной ситуации, условия для преодоления возникших социальных проблем и направленных на создание им равных с другими гражданами возможностей участия в жизни общества. Лицо (семья) может быть признано находящимся в трудной жизненной ситуации по следующим основаниям:</p> <p>1) сиротство;</p>

	<p>2) отсутствие родительского попечения;</p> <p>3) безнадзорность несовершеннолетних, в том числе девиантное поведение;</p> <p>4) нахождение несовершеннолетних в специальных организациях образования, организациях образования с особым режимом содержания;</p> <p>5) ограничение возможностей раннего психофизического развития детей от рождения до трех лет;</p> <p>6) стойкие нарушения функций организма, обусловленные физическими и (или) умственными возможностями;</p> <p>7) ограничение жизнедеятельности вследствие социально значимых заболеваний и заболеваний, представляющих опасность для окружающих;</p> <p>8) неспособность к самообслуживанию в связи с преклонным возрастом, вследствие перенесенной болезни и (или) инвалидности;</p> <p>9) жестокое обращение, приведшее к социальной дезадаптации и социальной депривации;</p> <p>10) бездомность (лица без определенного места жительства);</p> <p>11) освобождение из мест лишения свободы;</p> <p>12) нахождение на учете службы пробации.</p>
<p>Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III</p>	<p>Статья 1. Термины и определения:</p> <p>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;</p> <p>19-2) лица (дети) с особыми образовательными потребностями – лица (дети), которые испытывают</p>

	<p>постоянные или временные потребности в специальных условиях для получения образования соответствующего уровня и дополнительного образования.</p> <p>Статья 8. Государственные гарантии в области образования</p> <p>2. Государство обеспечивает получение гражданами Республики Казахстан бесплатного предшкольного, начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального образования.</p> <p>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.</p> <p>Статья 49. Права и обязанности родителей и иных законных представителей</p> <p>1. Родители и иные законные представители несовершеннолетних детей имеют право:</p> <ol style="list-style-type: none">1) выбирать организации образования с учетом желаний, 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.
--	--

<p>Постановление Правительства Республики Казахстан от 30 января 2008 года № 77 «Об утверждении Типовых штатов работников государственных организаций образования и перечня должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц»</p>	<p>8. Типовые штаты работников организаций образования по отдельным должностям, общие для всех организаций образования</p> <p>29. В организациях образования при необходимости дополнительно устанавливаются штатные единицы должностей, соответствующие профилю обучения и воспитания детей (воспитанников, обучающихся), а также в зависимости от проводимых кружковых, спортивных и лечебных мероприятий (заместителя директора по профильному обучению, социальный педагог, педагог-организатор, социолог-аналитик, аккомпаниатор, художественный руководитель, костюмер, художник, киномеханик, работник сцены, настройщик музыкальных инструментов, мастер производственного обучения, инструктор по физической культуре и труду, педагог дополнительного образования, музыкальный руководитель, архивариус, экономист и другие).</p>
<p>«Об утверждении Государственной программы развития образования и науки РК на 2020 – 2025 годы» ПП РК от 27 декабря 2019 года № 988</p>	<p>Будет внедрена мобильная консультативно-методическая помощь педагогам, родителям, детям с особыми образовательными потребностями.</p> <p>Будут обновлены квалификационные требования для педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования (учителя-предметники, педагоги, педагоги-ассистенты и другие) на основе профессионального стандарта.</p> <p>Школы и колледжи будут обеспечены соответствующими специалистами по сопровождению детей в инклюзивной среде с особыми образовательными потребностями.</p>

**Нормативные правовые документы Министерства образования и науки
Республики Казахстан**

<p>Приказ образования и науки РК № 595 от 30 октября 2018 года «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов»</p>	<p>В соответствии с Типовыми правилами деятельности организаций среднего образования (начального, основного среднего и общего среднего) – приложение 2:</p> <p>5. 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 и дистанционной форме обучения для лиц (детей) с особыми образовательными потребностями.</p> <p>6. В организациях образования предусмотрено обучение обучающихся с особыми образовательными потребностями с учетом интересов родителей (законных представителей):</p> <p>1) в общем классе (не более двух детей) по типовой учебной программе, в том числе сокращенной или индивидуальной учебной программе;</p> <p>2) и (или) в специальных классах по видам нарушений в развитии по специальным учебным планам и программам.</p> <p>7. 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.</p>
<p>Приказ МОН РК «Об утверждении норм</p>	<p>В соответствии с данным приказом организации образования обеспечиваются</p>

<p>оснащения оборудованием и мебелью дошкольного, среднего образования, а также специальных организаций образования» №70 от 22.01.2016 г.</p>	<p>оборудованием и мебелью для создания коррекционно-развивающей среды в организациях образования для всех категорий детей с ООП.</p> <p>Компьютерные коррекционно-развивающие игры и программы должны учитывать особенности развития детей с нарушениями в развитии и быть ориентированы на необходимое таким детям специальное пошаговое развивающее обучение. Они должны сочетать в себе достижение в процессе игры одной или нескольких целей:</p> <ul style="list-style-type: none"> - коррекцию зрения; развитие слухового восприятия; - коррекцию восприятия, внимания, памяти ученика; - развитие мыслительных операций; коррекцию и развитие разных сторон устной и письменной речи; - закрепление учебных достижений, развитие социальных навыков.
<p>Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 марта 2008 года № 125 «Об утверждении Типовых правил проведения текущего контроля успеваемости промежуточной и итоговой аттестации обучающихся»</p>	<p>Глава 3. Порядок проведения текущего контроля успеваемости обучающихся по обновленному содержанию среднего образования</p> <p>14-8. При оценивании обучающихся с ООП учитель использует дифференцированные и/или индивидуальные задания, а также вносит изменения в критерии оценивания с учетом особенностей обучающегося, в том числе при реализации индивидуальных учебных программ.</p> <p>Глава 4. Порядок проведения итоговой аттестации обучающихся</p> <p>57. Вопрос о необходимости проведения итоговой аттестации обучающихся с ООП и обучающихся по индивидуальным учебным программам решается педагогическим</p>

	<p>советом в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся.</p> <p>Экзаменационные материалы итоговой аттестации детей с ООП и обучающихся в специальных организациях образования и специальных классах в общеобразовательных школах разрабатываются районными, городскими отделами образования или управлением образования.</p> <p>58. В 9 (10) классе на выполнение письменных работ отводится 2 астрономических часа, на математику (алгебру) (письменно) – 3 астрономических часа (в специализ. шк. физико-математического направления – 4 часа).</p> <p>Для детей с ООП, которые проходят итоговую аттестацию, предоставляется дополнительное время при сдаче экзамена, согласно решения Экзаменационной комиссии по итоговой аттестации обучающихся (далее – Комиссия) в соответствии с рекомендациями школы.</p> <p>61. В период проведения письменного экзамена (кроме диктанта) обучающемуся разрешается выйти на 5 минут из классного помещения. В этом случае он сдает работу Комиссии, на экзаменационной работе отмечается продолжительность отсутствия обучающегося на экзамене.</p> <p>Для детей с ООП предоставляется более продолжительное время для перерыва.</p>
<p>Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338 «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей</p>	<p>Организации образования на основе данного приказа удовлетворяют потребность в педагогических кадрах с учетом утвержденных Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц. Они обязательны для применения органами</p>

<p>педагогических работников и приравненных к ним лиц»</p>	<p>образования независимо от их формы собственности, ведомственной подчиненности и организационно-правовой формы; служат основой при:</p> <p>составлении положений о структурных подразделениях, определяющих их роль и место в организациях образования; разработке должностных инструкций работников, закрепляющих их обязанности, права и ответственность; подборе и расстановке кадров, осуществлении контроля за правильностью их использования; проведении аттестации работников организаций образования.</p> <p>Требования к квалификации с определением профессиональных компетенций:</p> <p>1) "Педагог": ... осуществлять индивидуальный подход в воспитании и обучении с учетом потребностей обучающихся, владение навыками профессионально-педагогического диалога, применения цифровых образовательных ресурсов.</p>
<p>Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 14 февраля 2017 года № 66 «Об утверждении Типовых правил деятельности видов специальных организаций образования»</p>	<p>Направление детей в ПМПК осуществляется по инициативе родителей (законных представителей), организаций образования, здравоохранения при согласии родителей (законных представителей).</p> <p>На основании результатов обследования составляется общее заключение ПМПК, принимается коллегиальное решение о типе образовательной программы и условиях организации коррекционно-развивающего обучения ребенка с учетом его индивидуальных психофизических особенностей.</p>

	<p>При необходимости, специалистами ПМПК составляется индивидуальная коррекционно-развивающая программа, предусматривающая рекомендации по оказанию медицинских и образовательных услуг, осуществляется консультирование родителей (законных представителей).</p> <p>Основанием для индивидуального бесплатного обучения на дому является заключение врачебно-консультационной комиссии о состоянии здоровья ребенка с указанием срока обучения на дому, в соответствии приказом Министра здравоохранения и социального развития Республики Казахстан от 5 мая 2015 года № 321 «Об утверждении Положения о деятельности врачебно-консультативной комиссии».</p>
--	--

Краткий обзор международной практики

Международные стандарты

Обзор международной практики целесообразно начать с обзора основных международных стандартов, признанных большинством стран мира. В первую очередь, это стандарты обозначенные в Конвенции ООН О правах ребенка и Конвенции ООН О Правах инвалидов.

Статьей 23, а также статьей 28 Конвенции ООН «О правах ребенка» предусмотрено право каждого ребенка на получение образования. Образование как важный элемент развития ребенка способствует наилучшим интересам ребенка, а именно его готовности к взрослой и самостоятельной жизни. Уместным будет привести содержание статьи 23 Конвенции так как она наилучшим способом отражает права ребенка с инвалидностью, который также имеет полное право на развитие (смотрите вставку 2.1)

Статья 23 Конвенции ООН О правах ребенка

1. Государства-участники признают, что **неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества.**

2. Государства-участники признают право неполноценного ребенка на особую заботу и поощряют и обеспечивают предоставление при условии наличия ресурсов имеющему на это право ребенку и ответственным за заботу о нем помощи, о которой подана просьба и которая соответствует состоянию ребенка и положению его родителей или других лиц, обеспечивающих заботу о ребенке.

3. В признание особых нужд неполноценного ребенка помощь в соответствии с пунктом 2 настоящей статьи предоставляется, по возможности, бесплатно с учетом финансовых ресурсов родителей или других лиц, обеспечивающих заботу о ребенке, и имеет целью обеспечение неполноценному ребенку эффективного доступа к услугам в области образования, профессиональной подготовки, медицинского обслуживания, восстановления здоровья, подготовки к трудовой деятельности и доступа к средствам отдыха таким образом, который приводит к наиболее полному, по возможности, вовлечению ребенка в социальную жизнь и достижению развития его личности, включая культурное и духовное развитие ребенка.

4. Государства-участники способствуют в духе международного сотрудничества обмену соответствующей информацией в области профилактического здравоохранения и медицинского, психологического и

функционального лечения неполноценных детей, включая распространение информации о методах реабилитации, общеобразовательной и профессиональной подготовки, а также доступ к этой информации, с тем чтобы позволить государствам-участникам улучшить свои возможности и знания и расширить свой опыт в этой области. В этой связи особое внимание должно уделяться потребностям развивающихся стран.

Казахстан, является участником данной Конвенции с 1994 года, когда она была ратифицирована на государственном уровне. Однако, путь к инклюзивному образованию Казахстан начал после того, как ратифицировал в 2015 году Конвенцию ООН О правах инвалидов (Закон Республики Казахстан от 20 февраля 2015 года № 288-V ЗРК). Статьей 24 данной конвенции четко предусмотрено обязательство стран-участников на обеспечение образования лицам с инвалидностью (смотрите вставку 2.2).

Статья 24 Конвенции ООН О правах инвалидов

Образование

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

- a)* к полному развитию человеческого потенциала, а также чувства достоинства и самоуважения и к усилению уважения прав человека, основных свобод и человеческого многообразия;
- b)* к развитию личности, талантов и творчества инвалидов, а также их умственных и физических способностей в самом полном объеме;
- c)* к наделению инвалидов возможностью эффективно участвовать в жизни свободного общества.

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

- a)* инвалиды не исключались по причине инвалидности из системы общего образования, а дети-инвалиды — из системы бесплатного и обязательного начального образования или среднего образования;
- b)* инвалиды имели наравне с другими доступ к инклюзивному, качественному и бесплатному начальному образованию и среднему образованию в местах своего проживания;

c) обеспечивалось разумное приспособление, учитывающее индивидуальные потребности;

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

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

3. Государства-участники наделяют инвалидов возможностью осваивать жизненные и социализационные навыки, чтобы облегчить их полное и равное участие в процессе образования и в качестве членов местного сообщества. Государства-участники принимают в этом направлении надлежащие меры, в том числе:

a) содействуют освоению азбуки Брайля, альтернативных шрифтов, усиливающих и альтернативных методов, способов и форматов общения, а также навыков ориентации и мобильности и способствуют поддержке со стороны сверстников и наставничеству;

b) содействуют освоению жестового языка и поощрению языковой самобытности глухих;

c) обеспечивают, чтобы обучение лиц, в частности детей, которые являются слепыми, глухими или слепоглухими, осуществлялось с помощью наиболее подходящих для индивида языков и методов и способов общения и в обстановке, которая максимальным образом способствует освоению знаний и социальному развитию.

4. Чтобы содействовать обеспечению реализации этого права, государства-участники принимают надлежащие меры для привлечения на работу учителей, в том числе учителей-инвалидов, владеющих жестовым языком и/или азбукой Брайля, и для обучения специалистов и персонала, работающих на всех уровнях системы образования. Такое обучение охватывает просвещение в вопросах инвалидности и использование подходящих усиливающих и альтернативных методов, способов и форматов общения, учебных методик и материалов для оказания поддержки инвалидам.

5. Государства-участники обеспечивают, чтобы инвалиды могли иметь доступ к общему высшему образованию, профессиональному обучению, образованию для взрослых и обучению в течение всей жизни без дискриминации и наравне с другими. С этой целью государства-участники обеспечивают, чтобы для инвалидов обеспечивалось разумное приспособление.

Анализ казахстанского законодательства, приведенный в главах __ настоящего исследования, показал недостаточность отражения основных

принципов в работе системы образования. В связи с чем будет уместным перечислить **основные принципы, которые заложены в вышеизложенных международных стандартах и требуют отражения в национальном законодательстве страны:**

I. Принципы из Конвенции ООН О правах ребенка:

- 1) Недискриминация (статья 2);
- 2) Наилучшие интересы ребенка (статья 3);
- 3) Неотъемлемое право на жизнь (статья 6);
- 4) Право ребенка свободно выражать свои взгляды по всем вопросам, затрагивающим ребенка, и соответственно право ребенка быть заслушанным в ходе любого судебного или административного разбирательства, затрагивающего ребенка, либо непосредственно, либо через представителя или соответствующий орган, в порядке, предусмотренном процессуальными нормами национального законодательства (статья 12).

II. Принципы Конвенции ООН О правах инвалидов, статья 3:

- 1) уважение присущего человеку достоинства, его личной самостоятельности, включая свободу делать свой собственный выбор, и независимости;
- 2) недискриминация;
- 3) полное и эффективное вовлечение и включение в общество;
- 4) уважение особенностей инвалидов и их принятие в качестве компонента людского многообразия и части человечества;
- 5) равенство возможностей;
- 6) доступность;
- 7) равенство мужчин и женщин;
- 8) уважение развивающихся способностей детей-инвалидов и уважение права детей-инвалидов сохранять свою индивидуальность.

По инклюзии

Анализ международной литературы показал, что инклюзия или инклюзивное образование не может определяться как ограниченный набор методов или элементов, это скорее отношение, подход или направление в процессе непрерывной педагогической работы с учеником. В частности, педагог чешской школы подчеркивает, что образовательная стратегия работы с учеником напоминает дизайн исследования, которая не может быть ограничена перечнем элементов и методов, и которая выстраивается или проектируется на основании педагогической диагностики ученика (Трунда, 2016). Важно отметить, что диагностика ученика не ограничивается его образовательной функцией, и должна охватывать широкий спектр характеристик, включая, но не ограничиваясь семейным, личностным и другое.

Об этом же говорится в Индексе инклюзии (Booth and Ainscow, 2002). Согласно данного Индекса инклюзии, инклюзия подразумевает бесконечный

процесс увеличения обучения и вовлеченности для всех учеников. Вовлеченность ученика, в частности, означает обучение ученика наряду с другими и во взаимодействии с окружающими в процессе совместного обучаемого опыта. Другими словами, это признание, принятие и значимость для кого-то.

Согласно Booth and Ainscow (2002), инклюзия в образовании включает в себя:

- Придание значимости ученикам и учителям в равной степени,
- Увеличение вовлеченности учеников, и снижение их исключения из культуры, учебной программы и сообщества местной школы,
- Реструктуризация культуры, политики и практики в школах согласно имеющегося разнообразия учеников вблизи школы,
- снижение барьеров в обучении и вовлеченности всех учащихся, не ограничиваясь только теми учениками с нарушениями или особыми образовательными потребностями,
- получение знаний/обучение из опыта преодоления барьеров на получение доступа и вовлеченности конкретного ученика для продолжения внесения изменений для более широкого круга учеников,
- видеть /относится к разнообразию учеников как ресурсы для поддержки обучения, нежели как проблемы, которые нужно преодолевать,
- признание права ученика на получение образования по месту проживания,
- улучшение школы как для штата работников, так и для учеников,
- повышение значимости школы в построении сообщества и развития ценностей данного общества, а также увеличение достижений,
- развитие взаимных устойчивых отношений между школой и сообществом,
- признание что инклюзия в образовании — это один аспект инклюзии в обществе.

Анализ вышеприведённых аспектов инклюзивного образования показывает и доказывает в очередной раз что инклюзивное образование это про взаимоотношения и коммуникации как между учеников и учителем, так и между всеми участниками образовательного процесса, а также местного сообщества.

Таким образом, инклюзивное образование означает посещение общеобразовательной образовательной организации (дошкольной, школьной) по месту проживания и где дети будут получать поддержку в обучении, вносить вклад и принимать участие во всех аспектах организации (USAID, 2018; UNICEF, 2008). Существует множество исследований по инклюзивному образованию в разных странах которые доказывают что инклюзивное образование может быть успешно внедрено не только в странах с высоким уровнем дохода, но и в странах с низким уровнем дохода таких как Лесото, Уганда, Йемен, и Вьетнам (Mittler, 2002). Что необходимо это индивидуальный план и поддержка детей с особыми образовательными потребностями, и гибкость оценивания в образовании.

Во время анализа было установлено три образовательных сценария для детей с инвалидностью: специальное образование, интегрированное образование

и инклюзивное образование. Первое подразумевает две параллельные образовательные системы в которых дети с и без инвалидности обучаются раздельно, второй сценарий говорит о совместном обучении всех детей но где дети с инвалидностью получают минимальную дополнительную поддержку, и последний сценарий говорит о наличии индивидуальной дополнительной поддержки для всех детей с и без инвалидности согласно их различных потребностей. Казахская образовательная практика представляет все три сценария, где специальное образование очень развито в отличие от инклюзивного. Согласно мнению специалистов, специальное образование должно оставаться до тех пор пока инклюзивное образование не станет доступно для всех детей с инвалидностью.¹ Вместе с тем, специалисты отмечают, что инклюзивное образование имеет ограничения, например в обучении детей с беспричинной агрессией или серьезными умственными нарушениями.

Италия

Согласно имеющимся данным, отраженным в литературе, 98 процентов детей, у которых установлены какие-либо нарушения в Италии, в том числе тяжелые и множественные, обучаются в обычных классах. Италия еще в 70-х годах прошлого века отказалась от практики раздельного обучения. А именно, в 1977 году в Италии был принят закон, ограничивающий помещение детей в специальные классы и поощряющий их обучение в обычных классах. В дальнейшем законодательство страны было устремлено на социальную интеграцию и тесное сотрудничество между школами и соответствующими службами (Renzo & Truffa, 2002). Например, оценка потребностей ребенка осуществляется совместно с участием родителей, школы, представителей социально-медицинских служб и местных органов власти. Такой комплексный подход направлен на выявление индивидуальных и достижимых для ребенка целей, а не сравнение с установленными стандартами. Вместе с тем, отмечается что обучение детей с ограниченными возможностями в обычных классах способствует развитию не только ребенка, но и педагогов так как педагоги используют новаторские и нетрадиционные методы.

Уганда

Правительство Уганды в целях выполнения данных обязательств по перестройке социальной и экономической структуры страны, в качестве приоритетной задачи обозначило задачу по обеспечению образования для всех детей (UNESCO, 2004). При помощи международных организаций, включая такие как Всемирный банк, Африканский банк развития, Европейский союз, ПРООН и ЮНИСЕФ, государству удалось увеличить число детей, посещающих начальную школу, в три раза с 2,5 миллионов в 1996 году до 7,6 миллионов в 2003 году, и число учителей с 38 тыс. в 1980 году до более чем 90 тыс. в 1998 году. В этом числе детей есть дети с ограниченными возможностями, для которых было создано специальное управление на уровне министерства образования, а также на уровне каждого региона страны. Данные ресурсы были

¹ Ibid.

выделены для обеспечения приема детей в ограниченными возможностями в школу и что важно и интересно: предотвращение досрочного отчисления.

По раннему вмешательству

Анализ международных принципов и практики доказывает, что инклюзивное образование является неотъемлемой частью инклюзивного общества. Согласно мнению специалистов в Казахстане, дети, получившие специальные образовательные услуги в дошкольном возрасте через Кабинеты психолого-педагогической коррекции или детском саду, имеют больше шансов вовлечения в школьную среду. Положительный эффект совместного дошкольного образования также распространяется на нормотипичных детей, которые имеют более развитое чувство толерантности и принятия детей с ООП. Однако, анализ международной практики показывает на более глубокие причины необходимости такой услуги как раннее вмешательство. Раннее вмешательство это услуга, которая должна быть доступна всем детям раннего возраста с помощью которой ребенок и семья могут получить поддержку в профилактике хронических проблем (USAID, 2018). Современный подход к данной услуге имеет свое начало в 1960 году, когда в США и Западной Европе политика социального и политического развития сделали вклад в развитие новых программ и услуг для детей с инвалидностью (Meisels & Shonkoff, 2000). С 60-х годов как в США, так и в Европе произошла значительная эволюция идеи и теории раннего вмешательства. На это повлияли достижения в сфере развития мозга (Kotulak, 1996; Park & Peterson, 2003; Shonkoff, 2000), теории привязанности и влияния семьи на ребенка (Bowlby, 1980; Ainsworth et al., 1978), теории социального взаимодействия (Bandura, 1977) и теории социального развития (Выготский, 1978), влияния взаимодействия с другими и окружения на развитие – экология человека (Bronfenbrenner, 1979). Например, достижения в сфере развития мозга показали что позитивный и богатый опыт в течение раннего детства может положительно влиять на развитие мозга помогая ребенку в развитии речи, развитии способности решать проблемы (жизненные задачи), строить здоровые отношения со сверстниками и взрослыми, а также получить другие способности которые будут важны в течении жизни (Park & Peterson, 2003).

Развитие экологической модели (Bronfenbrenner, 1979) повлияло на развитие программы США, направленной на детей в возрасте от 0 до 5 лет из малообеспеченных семей, включая сами семьи данных детей. Задачей данной программы это подготовка детей неблагополучных детей в раннем возрасте для достижения успехов в школе (European Agency for Development in Special Needs Education, 2005).

Модель раннего вмешательства отличается от медицинской модели, так как она включают в себя более широкий спектр услуг, оказываемых ребенку в раннем возрасте, где родители, семьи и другие также включены (Доброва-Крол, ЮНИСЕФ). Основными инструментами оказания услуг при раннем

вмешательстве являются оценка потребностей и индивидуальный план реабилитации, который должен пересматриваться /подвергаться мониторингу каждые шесть месяцев. Услуги предоставляются ребенку и семье с рождения. Крайний срок разнится в разных странах, так, например, в Европе это до 4-х лет, в США и России до 3-х, а в Португалии до 6 -лет (Доброва-Крол, ЮНИСЕФ).

Основные цели раннего вмешательства включают следующее:

- ранняя диагностика нарушений в развитии новорожденного и ребенка раннего возраста;
- обеспечение услуг для детей раннего возраста, которые имеют нарушения в целях профилактики задержки в развитии и минимизации таких нарушений;
- формирование и развитие навыков у детей раннего возраста, имеющего нарушения или у кого есть риск наступления таких нарушений, для подготовки его самостоятельной жизни в обществе;
- снижение расходов на специальное образование и необходимость в таком образовании в школьном возрасте ребенка;
- оказание помощи родителям ребенка в организации оптимальных условий для развития и обучения их детей в пределах семьи и общества;
- увеличение и усиление компетенций родителей и других членов семьи в целях развития их способностей для удовлетворения потребностей их ребенка;
- внесение вклада/ способствование социализации ребенка и семьи (Доброва-Крол, ЮНИСЕФ).

Дополнительной целью раннего вмешательства в странах Восточной Европы и постсоветских стран является профилактика помещения ребенка в учреждения и разлучения ребенка с его семьей ((Доброва-Крол, ЮНИСЕФ). Важными предпосылками в вопросах раннего вмешательства являются междисциплинарный и межведомственный подход, который обеспечивает многообразие оказываемых услуг.

Проведенный анализ международного опыта в таких странах как США, Германия, Португалия и Российская Федерация (ЮНИСЕФ; EADSNE, 2005, 2010) что оказываемые услуги по раннему вмешательству могут отличаться в зависимости от страны, но не основные аспекты, принципы и инструменты, которые включают в себя следующее:

1) доступность услуг для всех семей, обеспокоенных состоянием и развитием ребенка. Семья может обратиться сама или перенаправлена специалистами других служб;

2) географическая доступность, такая доступность крайне важна для семей, проживающих в сельской местности. Доступность должна обеспечивать отсутствие разницы между предоставляемыми услугами в городе и на селе. Например, в Баварии (Германия), 4 % детей в возрасте до 3-х лет нуждаются в услугах раннего вмешательства. Для данных детей, по состоянию на 2002 год работает 123 Центра раннего вмешательства, где услуги получили 25 тысяч новорожденных и детей раннего возраста. Каждый центр расположен не далее,

чем 10 километров от семьи (European Agency for Development in Special Needs Education, 2005);

3) финансовая доступность, которая означает что услуги раннего вмешательства должны предоставляться бесплатно или за минимальную оплату, когда расходы покрываются за счет государственного бюджета из таких сфер как здравоохранение, образования и социальная защиты;

4) междисциплинарная работа, в которую обычно входит: педиатр, физический терапевт, специальный педагог, специалист по коммуникациям (специалист по альтернативным неречевым формам коммуникаций), логопед, психолог, специалист по социальной работе, координатор;

5) разнообразие программ и услуг, которые могут покрыть разнообразие потребностей детей и их семей в разные этапы развития ребенка;

6) ориентированность на семью и индивидуальные потребности семьи, так как семья является естественной средой развития ребенка (теория привязанности). Услуги должны быть направлены на поддержку семьи и развитие навыков членов семьи чтобы обеспечить наилучшие условия для развития ребенка в естественной среде;

7) услуги охватывают все стороны жизни и развития ребенка;

8) услуги предоставляются в естественной среде ребенка или другими словами – предоставление услуг на дому. Домашнее визитирование обеспечивает закрепление функциональных навыков и умений на будущее;

9) научность и доказанность практики раннего вмешательства, что подразумевает интеграцию практики раннего вмешательства с инновациями, которые научно обоснованы, а также подкрепляются экспертным мнением и семей. (Доброва-Крол, ЮНИСЕФ).

Анализ нормативного правового обеспечения инклюзивного образования в Республике Казахстан

В ходе подготовки инструментария исследования при разработке вопросов анкетирования педагогов, родителей, представителей ПМПК, КППК предварительно был проведен сопоставительный анализ индикаторов инклюзивного образования, предлагаемых в Рамке мониторинга РК и международном Индексе инклюзии. Целью данной работы было достижение качества инструментария на основе учета отечественного и международного опыта.

В таблице ниже представлен сопоставительный анализ индикаторов инклюзивного образования, предлагаемых в Рамке мониторинга РК, международном Индексе инклюзии, а также вопросы, предложенные в анкетах данного исследования и разработанные с учетом материалов и рекомендаций вышеуказанных двух документов. (Таблица)

Таблица. Сопоставительный анализ индикаторов, предлагаемых в Рамке мониторинга РК и международном Индексе инклюзии

На уровне организации образования (из Рамки мониторинга РК)	На национальном и региональном уровнях (из Рамки мониторинга РК)	Вопросы исследования для интервью и анкет	Международный индекс
Создание инклюзивной культуры			
<p>А.1.Школа способствует развитию общих инклюзивных ценностей</p> <ul style="list-style-type: none"> • 100% учащихся и их родителей указали, что в школе доброжелательно относятся ко всем ученикам 	<p>4. Проводить информационно-разъяснительную работу по продвижению инклюзивного образования</p>	<p>Для родителей:</p> <p>1. Дружелюбно ли школа настроена по отношению ко всем обучающимся, включая детей с ООП?</p> <p>2. Справедливо ли оцениваются достижения всех обучающихся?</p>	<p>А.1.1. Каждый чувствует, что ему в школе рады и относятся доброжелательно.</p> <p>А.2.1. От всех учеников школы ожидают высоких достижений</p> <p>А.2.3. Всех учеников одинаково ценят</p> <p>С.1.11. Все ученики</p>

<ul style="list-style-type: none"> • 100% учащихся и их родителей указали, что достижения всех учеников справедливо оцениваются • 100% учащихся и их родителей указали, что педагоги ожидают от всех детей высоких результатов • Не менее 75% учащихся и их родителей указали, что педагоги привлекают всех детей к участию в школьных мероприятиях • 100% учащихся отметили, что чувствуют радость от учебы и от нахождения в школе 		<p>3. Ожидает ли школа высокие результаты от всех обучающихся?</p> <p>4. Привлекаются ли все дети без исключения в школьные мероприятия?</p> <p>Для педагогов:</p> <p>1. Как вы относитесь к совместному обучению детей с ООП и без ООП?</p> <p>По индексу:</p> <p>1. Зайдя в школу, сразу ли можно получить полное представление о школе и о тех, кто в ней работает/учится?</p> <p>2. Чувствуют ли обучающиеся, что классы для занятий принадлежат им?</p> <p>3. У всех ли учеников есть возможность принимать участие во внешкольной деятельности?</p>	<p>принимают участие во внеклассных и внешкольных мероприятиях.</p>
<p>А.2. В школе соблюдаются принципы толерантности и взаимного уважения, отсутствует дискриминация</p>	<p>4. Проводить информационно-разъяснительную работу по продвижению инклюзивного образования</p>	<p>Для родителей:</p> <p>1. Прилагает ли школа усилия по предотвращению дискриминации по признаку инвалидности, материальному,</p>	<p>А.2.5. Учителя стремятся преодолеть барьеры на пути обучения и полноценного участия всех учеников во всех</p>

<ul style="list-style-type: none"> • 100% учащихся и их родителей указали, что школа прилагает усилия по предотвращению дискриминации по признаку инвалидности, материальному, национальному, гендерному признакам и др. • 100% учащихся и их родителей указали, что права детей в школе не нарушаются 		<p>национальному, гендерному признакам и др.</p> <p>Для педагогов:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Удовлетворяет ли Вас моральный микроклимат в отношении детей с ООП в классе? 2. Считаете ли Вы себя достаточно компетентным в реагировании на буллинг, его профилактике и предотвращении среди обучающихся? <p>По индексу:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Есть ли в школе понимание того, что институциональная дискриминация существует и необходимо минимизировать все её виды? 2. Есть ли у учеников возможность обсуждать ситуацию в школе? 3. Знают ли ученики, к кому обратиться, если возникнет та или иная проблема? 4. Уверены ли ученики, что их 	<p>аспектах школьной жизни.</p> <p>А.2.6. Школа стремится минимизировать все виды дискриминации.</p> <p>А.1.4. Ученики и учителя относятся друг к другу с уважением.</p> <p>А.2.4. Учителя и ученики относятся друг к другу почтительно, не просто играют свои «роли».</p>
--	--	--	--

		<p>проблемы будут эффективно решены?</p> <p>5. Есть ли у сотрудников понимание того, что именно они могут помочь преодолеть барьеры на пути обучения и полноценного участия, с которыми сталкиваются их ученики?</p> <p>6. Есть ли понимание того, что каждый человек может столкнуться с барьерами на пути обучения и полноценного участия?</p> <p>7. Понимают ли ученики и сотрудники истоки дискриминации и нетерпимости к различиям?</p>	
<p>А.4. Родители активно участвуют в процессе принятия решений по вопросам учебно-воспитательного процесса</p> <ul style="list-style-type: none"> • Не менее 75% родителей учащихся 	<p>2.Создавать учебно-методические и материально-технические условия для обучающихся с ООП</p>	<p>Для родителей:</p> <p>1. Вовлечены ли в процесс принятия решений, касающихся образования и социальной интеграции детей и /или вопросов, представляющих общий интерес?</p>	<p>А.1.5. Между учителями и родителями/опекунами – партнёрские отношения.</p> <p>А.1.6. Школа и представители вышестоящих организаций</p>

<p>указали, что они вовлечены в процесс принятия решений, касающихся образования и социальной интеграции детей и /или вопросов, представляющих общий интерес</p> <ul style="list-style-type: none"> • 100% родителей учащихся указали, что решения родительских комитетов, попечительских советов выполняются в полной мере 		<p>2. Выполняются ли в полной мере решения родительских комитетов, попечительских советов?</p> <p>Для педагогов:</p> <p>1. Всем ли родителям предоставляется возможность повлиять на решения, принимаемые в отношении школы?</p> <p>2. Ценят ли сотрудники те знания о детях, которыми обладают родители?</p> <p>3. Понимают ли представители вышестоящих организаций организационную структуру школы и обязанности её сотрудников?</p> <p>по</p>	<p>работают в сотрудничестве А.2.2. Сотрудники школы, вышестоящие организации, ученики и родители разделяют идеологию инклюзии.</p> <p>А.2.6. Школа стремится минимизировать все виды дискриминации.</p>
Разработка инклюзивной политики			
<p>В.1. Школа открыта для каждого ребенка</p> <ul style="list-style-type: none"> • 100% родителей детей не имеют жалоб о дискриминации 	<p>2. Создавать учебно-методические и материально-технические условия для обучающихся с ООП</p>	<p>Для родителей:</p> <p>1. Столкнулись ли Вы с дискриминацией при зачислении Вашего ребенка в школу?</p> <p>По индексу:</p> <p>1. Все ли ученики,</p>	<p>В.1.3. Школа стремится к тому, чтобы в ней учились все дети, живущие поблизости</p> <p>В.1.4. Школьные здания доступны для людей с</p>

<p>ии при зачислении</p> <ul style="list-style-type: none"> • 100% детей, относящихся к микроучастку школы, зачислены в первый класс 		<p>проживающие поблизости, принимаются в школу независимо от уровня их подготовки или состояния здоровья?</p> <p>2. Является ли включение в образовательный процесс всех учеников, живущих поблизости от школы, частью школьной политики?</p>	<p>физической инвалидностью</p> <p>В.1.5. Всем новым ученикам помогают адаптироваться в школе.</p>
<p>В.2. Политика инклюзивности соблюдается всеми участниками образовательного процесса</p> <ul style="list-style-type: none"> • в документах школы отражены задачи и определены меры по развитию инклюзивного образования • не менее 75% педагогов, учащихся с ООП и их родителей указали, что они получают необходимую информацион- 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствуются нормативное правовое обеспечение инклюзивного образования 2. Создают учебно-методические и материально-технические условия для обучающ 	<p>Для родителей:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Получаете ли Вы необходимую консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения детей с ООП? 2. Из каких источников Вы получаете методическую помощь для работы с обучающимися с ООП? 3. Достаточно ли Вам оказывается информационно-консультативная и методическая поддержка по вопросам 	<p>В.2.3. Школьная политика образования для детей с особыми образовательными и потребностями – инклюзивная.</p>

<p>консультативную и методическую поддержку по вопросам инклюзивного образования</p>	<p>ихся с ООП</p>	<p>инклюзивного образования? По индексу: 1. Есть ли в школе стремление минимизировать определение учеников как обладающих «особыми образовательным и потребностями» 2. Рассматриваются ли попытки устранения барьеров для одного ученика как возможность устранения барьеров для всех? 3. Направлена ли политика в области особых потребностей на увеличение уровня полноценного участия и минимизацию исключения ребёнка из социума?</p>	
<p>В.3. Школьная политика направлена на противодействие буллингу и создание безопасной</p>	<p>1. Совершаются ли нормативное правовое обеспече</p>	<p>Для родителей: 1. Информирована ли школа регулярно о безопасности школьной среды и мерах,</p>	<p>В.2.7. Снижено давление практик, ведущих к дисциплинарному исключению из школы В.2.8.</p>

<p>психологической среды</p> <ul style="list-style-type: none"> • Не менее 75% родителей указали, что регулярно информируются о безопасности школьной среды и мерах, принимаемых в этом направлении • Не менее 75% педагогов указали, что компетентны в реагировании на буллинг, его профилактике и предотвращении • 100% учащихся, указали, что они не сталкивались со случаями буллинга в школе за последний год 	<p>ние инклюзивного образования</p> <p>4. Проводить информационно-разъяснительную работу по продвижению инклюзивного образования</p>	<p>принимаемых в этом направлении?</p> <p>2. Нарушаются ли права детей в школе?</p> <p>3. Могут ли дети обращаться за помощью классному руководителю или психологу в случаях, если их запугивают, обижают?</p> <p>По индексу:</p> <p>1. Есть ли у родителей, сотрудников школы, попечителей и учеников общее понимание того, что такое запугивание?</p> <p>2. Считается ли запугивание и психологический террор, связанные с негативным вербальным и эмоциональным воздействием, таким же насилием, как и физическое насилие?</p> <p>3. Знают ли ученики, к кому конкретно они могут обратиться в таких случаях?</p> <p>4. Существует ли четкий и</p>	<p>Снижены барьеры, мешающие посещению занятий.</p> <p>В.2.9. Минимизируется риск запугивания и психологического террора учеников со стороны групп одноклассников.</p>
---	--	--	--

		<p>позитивный план, направленный на восстановление в школе учеников, подвергнутых дисциплинарному исключению?</p>	
<p>В.4. Школа помогает в адаптации учащихся при переходе на следующий уровень обучения или другую образовательную среду</p> <ul style="list-style-type: none"> • 100% учащихся и их родителей указали, что всем новым ученикам помогают адаптироваться к школе • Не менее 75% родителей учащихся с ООП, перешедших из специального класса в массовый, указали, что дети чувствуют себя комфортно • 100% учащихся и их родителей 	<p>2.Создавать учебно-методические и материально-технические условия для обучающихся с ООП</p>	<p>Для родителей:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Проводится ли в школе профориентационная работа для детей? 2. Всем новым ученикам помогают адаптироваться к школе? 3. Чувствует ли ребенок себя комфортно в общеобразовательном классе после перехода из специального класса? <p>По индексу:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Проводится ли исследование того, насколько комфортно себя чувствует новый ученик в школе по прошествии нескольких недель? 2. Оказывается ли поддержка ученикам, которым сложно, особенно в начале обучения 	<p>В.1.5. Всем новым ученикам помогают адаптироваться в школе.</p> <p>В.1.6. Распределение учеников по классам и группам обучения происходит так, что ценится каждый ученик.</p>

<p>указали, что в школе проводится профориентационная работа</p> <ul style="list-style-type: none"> • Не менее 75% выпускников школы с ООП поступили в колледжи и/или вузы 		<p>в школе, запомнить расположение школьных помещений?</p> <p>3. Когда ученик переводится из одной школы в другую, сотрудничают ли работники школ, чтобы облегчить такой перевод для ребёнка?</p> <p>4. В хорошем ли состоянии находятся в школе туалеты, душевые и раздевалки?</p>	
<p>В.5. В школе ведется работа по предотвращению пропусков и отставанию учащихся от программы</p> <ul style="list-style-type: none"> • В локальных документах школы содержится Положение о пропусках учебных занятий школьниками и о деятельности педагогического коллектива по их предотвращению 	<p>2.Создавать учебно-методические и материально-технические условия для обучающихся с ООП</p>	<p>Для родителей:</p> <p>1. Помогают ли педагоги восстановить пробелы в знаниях пропущенных уроков?</p> <p>2. Проводит ли школа профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин?</p> <p>По индексу:</p> <p>1. Есть ли совместный план сотрудников школы и родителей,</p>	<p>В.2.8. Снижены барьеры, мешающие посещению занятий.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Не менее 75% учащихся и их родителей указали, что школа проводит профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин • Не менее 75% учащихся и их родителей указали, что педагоги помогают учащимся восстановить пробелы в знаниях пропущенных уроков 		<p>направленный на борьбу с пропусками занятий учащимися?</p> <p>2. Существует ли в школе эффективная система выявления пропусков занятий и установления причин пропусков?</p>	
<p>В.6. Школа предоставляет возможность для профессионального развития педагогов в области инклюзивного образования</p> <ul style="list-style-type: none"> • Школьная документация содержит план профессионального развития педагогов, включающий 	<p>3. Обеспечить кадровую поддержку инклюзивного образования</p>	<p>Для педагогов:</p> <p>1. Посещали Вы курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию? Как Вы оцениваете их эффективность?</p> <p>2. Достаточно ли Вам тех знаний, которые Вы получили на курсах повышения квалификации для преподавания</p>	<p>В.1.2. Всем новым сотрудникам помогают влиться в коллектив школы.</p> <p>В.2.2. Повышение профессиональной квалификации сотрудников помогает им более адекватно реагировать на разнообразие потребностей учащихся.</p>

<p>семинары, тренинги, курсы повышения квалификации и (ПК), мастер-классы по инклюзивному у образованию</p> <ul style="list-style-type: none"> • Не менее 75% педагогов и 100% администрации школы прошли курсы ПК в области инклюзивного образования • 100% педагогов и администрации школы, прошедших курсы ПК в области инклюзивного образования, отметили их эффективность • 100% педагогов указали, что в школе созданы условия для обмена опытом по реализации инклюзивног 		<p>в инклюзивной среде?</p> <p>По индексу:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Всем ли новым сотрудникам предоставляется необходимая информация о школе? 2. Ценится ли мнение новых сотрудников о школе как некий «свежий взгляд» на существующее положение вещей? 3. Наблюдают ли сотрудники за уроками, проводимыми коллегами, чтобы потом обсудить перспективы своих учеников? 4. Проходят ли сотрудники обучение новым методам организации обучения, которые подразумевают активное сотрудничество учеников в образовательном процессе? 	
---	--	--	--

<p>о образования через мастер-классы педагогов, прошедших курсы ПК, взаимопосещение уроков и др.</p>			
Развитие инклюзивной практики			
<p>С.1. Школа предоставляет равные возможности всем учащимся для качественного обучения</p> <ul style="list-style-type: none"> • 100% родителей и учащихся указали, что педагоги уделяют внимание на уроке каждому ученику • Не менее 80% родителей отметили высокий уровень качества предоставляемых образовательных услуг в школе 	<p>2.Создавать учебно-методические и материально-технические условия для обучающихся с ООП</p>	<p>Для родителей:</p> <p>1. Довольны ли Вы качеством предоставляемых услуг?</p> <p>2. Уделяет ли учитель внимание на уроке каждому обучающемуся?</p>	<p>С.1.2. На уроках поощряется участие каждого ученика в процессе обучения.</p> <p>С.1.3. Уроки помогают развить у учеников понимание отличий.</p> <p>С.1.4. Ученики принимают активное участие в обучении.</p>
<p>С.2. Школа проводит мониторинг успеваемости и</p>	<p>1. Совершенство вать нормативное правовое</p>	<p>Для родителей:</p> <p>1. Школа регулярно предоставляет информацию о</p>	<p>С.1.6. Оценивание помогает улучшить</p>

<p>достижений учащихся</p> <ul style="list-style-type: none"> • В документации и школы содержится информация о результатах мониторинга успеваемости учащихся • 100% родителей указали, что школа регулярно предоставляет информацию о достижениях и прогрессе детей • Не менее 70% педагогов указали, что наблюдается сокращение разницы показателей учащихся с самыми высокими и низкими результатами успеваемости 	<p>обеспечение инклюзивного образования</p>	<p>достижениях и прогрессе детей?</p> <p>Для педагогов:</p> <p>1. Согласны ли Вы с утверждением «В школе наблюдается сокращение разницы показателей учащихся с самыми высокими и низкими результатами успеваемости?»</p> <p>По индексу:</p> <p>1. Проводится ли мониторинг достижений разных групп школьников (мальчики, девочки, национальные меньшинства, ученики с нарушениями здоровья), чтобы выявить и разрешить возможные проблемы?</p> <p>2. Фиксируются ли в школьных документах все навыки, знания и опыт учеников, такие как знание дополнительных языков, разных способов общения, хобби,</p>	<p>достижения всех учеников.</p>
--	---	---	----------------------------------

		<p>интересы и опыт работы?</p> <p>3. Включают ли школьные отчёты об успеваемости информацию обо всех учениках?</p>	
<p>С.3. В школе созданы необходимые материально-технические условия для обучения детей с ООП</p> <ul style="list-style-type: none"> • 100% родителей учащихся с ООП указали, что в школе обеспечен физический безбарьерный доступ (пандус, поручни, санитарно-гигиенические комнаты и т.д.) • Не менее 70% родителей учащихся с ООП указали, что их дети обеспечены необходимым и специальным и техническими средствами обучения (например: 	<p>2. Создавать учебно-методические и материально-технические условия для обучающихся с ООП</p>	<p>1. Школа обеспечена физическим безбарьерным доступом (пандусы, поручни, санитарно-гигиенические комнаты и т.д.).</p> <p>2. Обеспечен ли Ваш ребенок необходимыми специальными техническими средствами обучения (звукоусиливающая аппаратура, электронные лупы, видеоувеличитель и т.п.).</p> <p>Вопросы по индексу:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Распределяются ли ресурсы школы открыто и равноправно? 2. Ясны ли критерии выделения школьных ресурсов 	<p>С.2.3. Сотрудники школы находят дополнительные ресурсы для обучения и полноценного участия всех детей в школьной жизни.</p> <p>С.2.5. Школьные ресурсы распределяются справедливо и способствуют инклюзии.</p>

<p>звукоусиливающая аппаратура, электронные лупы, видеоувеличители и др.)</p>		<p>для поддержки учеников в зависимости и от их успеваемости и возраста?</p> <p>3. Используются ли ресурсы школы для того, чтобы поощрять самостоятельную учёбу учащихся?</p> <p>4. Знают ли сотрудники школы о тех ресурсах, которые были выделены для поддержки учеников с ООП?</p> <p>5. Используются ли ресурсы школы для предотвращения возникновения барьеров на пути обучения, полноценного участия и</p>	
---	--	--	--

		<p>минимизации деления учеников на группы?</p> <p>6. Проводится ли регулярный пересмотр того, как используются ресурсы, чтобы их использование отражало изменяющиеся потребности всех учеников?</p> <p>7. Уделяет ли школа внимание физической доступности всех помещений, включая классные комнаты, коридоры, туалеты, игровые площадки на школьном дворе, столовую?</p> <p>8. Являются ли проекты, связанные с улучшением доступности</p>	
--	--	---	--

		и школы, частью школьного плана развития?	
<p>С.4. В школе созданы условия для удовлетворения особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей детей</p> <ul style="list-style-type: none"> Школьная документация включает данные о детях, которым нужна особая образовательная поддержка Не менее 75% родителей учащихся с ООП указали, что они активно участвовали в разработке Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП Не менее 75% родителей 	<p>2.Создавать учебно-методические и материально-технические условия для обучающихся с ООП</p>	<p>Для родителей:</p> <p>1. Участвовали ли Вы в разработке индивидуальной программы ППС для вашего ребенка?</p> <p>2. Считаете ли Вы индивидуальную программу ППС эффективной для Вашего ребенка?</p> <p>3. Адаптирует ли школа учебную программу с учетом индивидуальных возможностей Вашего ребенка?</p> <p>Для педагогов:</p> <p>1. Получаете ли Вы необходимую методическую помощь для составления Индивидуальной программы ППС обучающихся с ООП?</p> <p>2. Получаете ли Вы необходимую методическую поддержку для адаптации учебной программы для детей с ООП?</p> <p>По индексу:</p>	<p>С.1.1. Учебный процесс планируется с учётом образовательных потребностей всех учеников</p> <p>С.1.8. Учителя разрабатывают учебные планы, преподают и оценивают успехи в сотрудничестве друг с другом.</p>

<p>учащихся с ООП положительно оценили эффективность индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП</p> <ul style="list-style-type: none"> • Не менее 75% родителей учащихся с ООП указали, что школа адаптирует учебные программы с учетом индивидуальных возможностей детей • Не менее 75% педагогов указали, что получают необходимую методическую помощь для адаптации учебных программ для детей с ООП 		<p>1. Существует ли общешкольная инклюзивная политика поддержки, которая понятна всем членам школьного сообщества? 2. Есть ли понимание этой инклюзивной политики поддержки у тех, кто работает в вышестоящих организациях?</p>	
<p>С.5. В школе эффективно функционирует</p>	<p>2. Создавать учебно-методические</p>	<p>Для родителей: 1. Довольны ли поддержкой,</p>	<p>С.1.9. Ассистенты учителей</p>

<p>Служба психолого-медико-педагогического сопровождения</p> <ul style="list-style-type: none"> • Локальные документы школы содержат положения о создании и деятельности Службы психолого-медико-педагогического сопровождения • Не менее 75% родителей учащихся с ООП указали, что дополнительные / индивидуальные занятия у специальных педагогов способствовали прогрессу в развитии детей • Не менее 75% родителей учащихся с ООП указали, что они довольны поддержкой, полученной от ассистентов педагогов 	<p>и материально-технические условия для обучающихся с ООП</p>	<p>которую Ваш ребенок получает от ассистентов педагогов?</p> <p>2. Дополнительные / индивидуальные занятия у специальных педагогов способствовали прогрессу в развитии детей?</p> <p>Для педагогов:</p> <p>1. Вы работали совместно с ассистентом-педагогом?</p> <p>ПО индексу:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Привлекаются ли ассистенты к разработке и оценке учебных планов? 2. Озабочены ли ассистенты тем, как повысить уровень вовлечённости всех учеников в обучение и школьную жизнь? 3. Стремятся ли ассистенты сделать учеников 	<p>оказывают поддержку обучению и полноценному участию всех учеников в школьной жизни.</p>
--	--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> • Не менее 75% администрация школ и педагогов положительно оценили деятельность ассистентов педагогов 		<p>независимы от непосредственной поддержки?</p> <p>4. Соответствует ли должностная инструкция ассистента тому, какую работу он выполняет?</p> <p>5. Знакомы ли учителя с деятельностью и должностными инструкциями ассистентов?</p> <p>6. Организовано ли пространство в классах так, чтобы ассистенты могли работать как с группами, так и с отдельными детьми?</p> <p>7. Оплачивается ли весь труд ассистентов, включая</p>	
---	--	--	--

		<p>посещение собраний и подготовку учебных материалов ?</p> <p>8. Интересуются ли мнением ассистентов об их работе?</p> <p>9. Спрашивают ли у учеников с нарушениями здоровья о том, какая помощь им нужна и какими качествами должен обладать тот, от кого они согласятся эту помощь принять?</p>	
<p>С.6. Школа инициирует и поддерживает сотрудничество с другими организациями образования, общественными объединениями</p> <ul style="list-style-type: none"> • В ежегодном отчете о деятельности школы содержатся 	<p>5. Совершенство менеджмент инклюзивного образования</p>	<p>Для педагогов:</p> <p>1. Способствует ли школа сотрудничеству учителей Вашей школы с педагогами из специальных школ и общеобразовательных школ, где успешно реализуется</p>	<p>С.2.3. Сотрудники школы находят дополнительные ресурсы для обучения и полноценного участия всех детей в школьной жизни.</p> <p>С.2.4. Ресурсы местного</p>

<p>данные о партнерстве с другими организациями и образования, общественными объединениями</p> <ul style="list-style-type: none"> • 100% педагогов и администрации школ указали, что по вопросам инклюзивного образования активно сотрудничают с партнерами в местном сообществе, получают от них необходимую поддержку и обратную связь • 100% педагогов указали, что школа способствуют их активному сотрудничеству с педагогами специальных школ и общеобразовательных школ, где 		<p>инклюзивное образование?</p> <p>2. Сотрудничает ли школа по вопросам инклюзивного образования с партнерами в местном сообществе, получает ли от них необходимую поддержку и обратную связь?</p> <p>По индексу:</p> <p>1. Вовлечена ли школа в жизнь местного сообщества?</p> <p>2. Вносят ли представители общественности какой-либо вклад в разработку учебного плана школы?</p>	<p>сообщества известны и привлекаются к работе школы.</p>
---	--	---	---

<p>успешно реализуется инклюзивное образование</p> <ul style="list-style-type: none"> • Не менее 75% родителей учащихся с ООП, педагогов и администрации школ высоко оценили деятельность ПМПК, РЦ, КППК 			
---	--	--	--

Наряду с этим в ходе исследования проводился анализ существующих данных, или кабинетный обзор, который включает анализ как первичных, так и вторичных данных. К первичным данным относится действующее законодательство Республики Казахстан, к вторичным данным: проведенные исследования за последние 5 лет в сфере инклюзивного образования детей с ООП в Казахстане, статистические данные в сфере образования Казахстана за последние 3 года.

Кабинетный обзор проводился с целью сбора качественных данных и реализации следующих задач:

- анализ имеющихся данных по вопросам инклюзивного образования в РК: первичных (законодательство РК и международных стандартов) и вторичных (статистические данные МОН и МЗ РК, отчеты, исследования, доклады, статьи);
- информирование исследования с правовой точки зрения.

В ходе кабинетного обзора работа была направлена на выяснение вопроса: насколько продвинулась инклюзивная политика в стране, какие изменения произошли в законодательстве по вопросам развития инклюзивного образования? Для ответа на эти вопросы была проведена работа по сравнительному анализу на предмет наличия индикаторов инклюзивного образования в нормативных документах страны.

Анализ текущего состояния нормативного правового обеспечения инклюзивного образования по сравнению со сведениями, указанными в Рамке мониторинга инклюзивного образования в РК, 2017

В Рамке мониторинга инклюзивного образования в РК 2017 года анализ нормативного правового обеспечения инклюзивного образования в РК показал необходимость внесения поправок в некоторые базовые документы. В таблице ниже представлен текущий сравнительный анализ фактического состояния нормативного правового обеспечения инклюзивного образования со сведениями, указанными в Рамке мониторинга инклюзивного образования в РК. Таблица ХХ

№	Рекомендации в Рамке мониторинга инклюзивного образования	Текущая ситуация	Фактическое состояние нормативного правового обеспечения инклюзивного образования в РК
1) Совершенствование НПА инклюзивного образования			
1	<p>В Законе РК «Об образовании» термин «лица (дети) с ООП» трактуется узко (дети с нарушениями здоровья). Необходимо расширить данное понятие в соответствии с мировыми подходами во всех НПА, включив детей-мигрантов, сирот, оралманов, с девиантным поведением и т.д.</p>	нет	<p><i>Не изменилось, но на данный момент Законопроект с изменениями, в котором дано расширенное определение, соответствующее мировым подходам, находится на рассмотрении.</i></p> <p>Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III. «19-3) лица (дети) с особыми образовательными потребностями – лица, которые испытывают постоянные или временные трудности в получении образования, обусловленные здоровьем, нуждающиеся в специальных, общеобразовательных учебных программах и образовательных программах дополнительного образования;»</p>

2	<p>Отсутствуют должности специалистов психолого-педагогического сопровождения детей с ООП в «Типовых штатах работников государственных организаций образования». Необходимо указание должностей данных специалистов (учитель-логопед, олигофренопедагог, тифлопедагог, сурдопедагог и др.) в «Типовых штатах работников государственных организаций образования» с целью расширения возможности организаций образования привлекать специальных педагогов.</p>	нет	<p><i>Распространяется для специальных организаций или организаций, где есть специальные группы.</i> <i>В качестве выхода для общеобразовательных школ используется пункт 29 Постановления Правительства Республики Казахстан от 30 января 2008 года №77 «Об утверждении Типовых штатов работников государственных организаций образования»:</i> <i>«п 29. В организациях образования при необходимости дополнительно устанавливаются штатные единицы должностей, соответствующие профилю обучения и воспитания детей (воспитанников, обучающихся), а также в зависимости от проводимых кружковых, спортивных и лечебных мероприятий (заместителя директора по профильному обучению, социальный педагог, педагог-организатор, социолог-аналитик, аккомпаниатор, художественный руководитель, костюмер, художник, киномеханик, работник сцены, настройщик музыкальных инструментов, мастер производственного обучения, инструктор по физической культуре и труду, педагог дополнительного образования, музыкальный руководитель, архивариус, экономист и <u>другие</u>).</i> <i>Согласно данному пункту в общеобразовательных школах при необходимости</i></p>
---	---	-----	--

			<i>дополнительно устанавливаются штатные единицы, но на практике встречаются трудности, не всегда это работает.</i>
3	Необходимо переименование специальности «Дефектология» на «Специальное образование и/или специальная педагогика» в «Классификаторе специальностей высшего и послевузовского образования в РК» в соответствии с мировыми подходами. Также в «Типовых правилах деятельности организаций среднего образования» используется формулировка «открытие инклюзивного класса», что приводит к неверному пониманию сути инклюзии	Есть, но не везде	<p>О внесении изменения в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 октября 2018 года № 569 «Об утверждении Классификатора направлений подготовки кадров с высшим и послевузовским образованием»</p> <p>Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 5 июня 2020 года № 234.</p> <p><i>Ввели код и классификация направлений подготовки:</i> <i>6B01 Педагогические науки,</i> <i>6B019 Специальная педагогика</i></p> <p>В Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 30 октября 2018 года № 595 «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов» внесены изменения (Приказ МОН РК от 18 мая 2020 года № 207) и формулировки «открытие инклюзивного класса» в настоящее время в документе нет.</p>
4	В НПА не отражены критерии разноуровневой системы поддержки обучающихся с ООП. В приложениях к ГОСО (или в самом тексте ГОСО)	По мнению практиков нет	<i>Есть изменения в приказе Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 марта 2008 года № 125 «Об утверждении Типовых правил проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся для организаций</i>

<p>следует предусмотреть возможность внесения изменений в содержание, подходы, стратегии и методы обучения и оценивания достижений учеников в соответствии с разнообразием их возможностей (включая образец Индивидуальной психолого-педагогической программы сопровождения и индивидуальной учебной программы). Также в нормативных документах должен быть конкретизирован механизм оценивания и аттестации обучающихся с ООП.</p>		<p>среднего, технического и профессионального, послесреднего образования»: 14-8. При оценивании обучающихся с особыми образовательными потребностями учитель использует дифференцированные и/или индивидуальные задания, а также вносит изменения в критерии оценивания с учетом особенностей обучающегося, в том числе при реализации индивидуальных учебных программ <i>(изменения в соответствии с приказом МОН РК 09.02.2018 № 47)</i>.</p> <p>57. Вопрос о необходимости проведения итоговой аттестации обучающихся с особыми образовательными потребностями и обучающихся по индивидуальным учебным программам решается педагогическим советом в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся.</p> <p>Экзаменационные материалы итоговой аттестации детей с особыми образовательными потребностями обучающихся в специальных организациях образования и специальных классах в общеобразовательных школах разрабатываются районными, городскими отделами образования или управлением образования <i>(изменения в соответствии с приказом от 14.06.2018 № 272)</i>.</p> <p>59. Для детей с особыми образовательными</p>
---	--	---

			<p>потребностями, которые проходят итоговую аттестацию, предоставляется дополнительное время при сдаче экзамена, согласно решения Экзаменационной комиссии по итоговой аттестации обучающихся (далее – Комиссия) в соответствии с рекомендациями школы.</p> <p>61. В период проведения письменного экзамена (кроме диктанта) обучающемуся разрешается выйти на 5 минут из классного помещения. В этом случае он сдает работу Комиссии, на экзаменационной работе отмечается продолжительность отсутствия обучающегося на экзамене.</p> <p>Для детей с особыми образовательными потребностями предоставляется более продолжительное время для перерыва (изменения в соответствии с приказом от 26.11.2019 № 509)</p>
5	<p>На уровне общего среднего образования регламентировано включение детей с ООП в общие классы, но нет механизма сопровождения, оценивания, аттестации. Не все учителя владеют методиками и технологиями обучения детей, ориентированы на разнообразие</p>	--	<p><i>Появился механизм оценивания детей с ООП (приказ 125, изменения 2018 года), описан выше</i></p> <p><i>Курсы повышения квалификации педагогов по инклюзивному образованию не охватывают всех педагогов</i></p>

	<p>возможностей обучающихся. В этой связи необходимо готовить учителей с необходимыми компетенциями на уровне высшего педагогического образования. Также необходимо увеличение курсов повышения квалификации педагогов.</p>		
6	<p>На уровне дошкольного образования и ТиПО отсутствует даже нормативное регламентирование включения воспитанников / студентов с ООП в общие группы и открытие специальных групп в детских садах и колледжах, их комплектование и наполняемость.</p>	--	<p><i>Есть уже, появилось после 2017 года, 595 приказ, 604 приказ</i></p> <p>Согласно приказу МОН РК от 30 октября 2018 года № 595 «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов» 5. 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 и дистанционной форме обучения для лиц (детей) с особыми образовательными потребностями.</p> <p>6. В организациях образования предусмотрено обучение обучающихся с особыми образовательными потребностями с учетом интересов родителей (законных представителей):</p>

			<p>1) в общем классе (не более двух детей) по типовой учебной программе, в том числе сокращенной или индивидуальной учебной программе;</p> <p>2) и (или) в специальных классах по видам нарушений в развитии по специальным учебным планам и программам.</p> <p>7. 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.</p> <p>8. Для граждан, которые по заключению врачебно-консультативной комиссии (ВКК) по состоянию здоровья в течение длительного времени не посещают организации образования, организуется индивидуальное бесплатное обучение на дому или в организациях, оказывающих стационарную помощь согласно соответствующим типовым учебным планам, а также восстановительное лечение и медицинскую реабилитацию.</p> <p>При обучении на дому дети с особыми образовательными потребностями в зависимости от психофизических возможностей обучаются по общеобразовательным, сокращенным или специальным программам.</p>
--	--	--	--

			<p>Согласно приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования» для обучающихся с особыми образовательными потребностями создаются условия для получения ими образования, коррекции нарушения развития и социальной адаптации.</p> <p>Цель основного среднего образования – формирование общей культуры личности, адаптация личности к жизни в обществе, создание основы для осознанного выбора и освоения профессии, специальности, в том числе с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей обучающихся.</p> <p>В рамках инклюзивного образования деление класса на группы по перечисленным выше предметам осуществляется при уменьшении общего количества обучающихся на три в расчете на каждого ребенка с особыми образовательными потребностями.</p>
7	Важно проведение непрерывных научных теоретических и практических исследований с целью совершенствования	1-2 раза в год (Назарбаев Университет, ЮНИСЕФ)	<i>Проводится, НАО, ННПЦ СИО</i>

	содержания НПА, разработки методологии и методики определения особых образовательных потребностей, определения уровней оказания педагогической поддержки обучающихся с ООП.		
2) Учебно-методическое, материально-техническое и кадровое обеспечение			
8	В показателе ГПРОН «Доля школ, создавших условия для инклюзивного образования» следует конкретизировать понятие «условия» как не только физический безбарьерный доступ по наличию некоторых приспособлений (пандус, поручни), но и материально-техническое, учебно-методическое и кадровое обеспечение.	---	<p><i>Нет показателей НОБД, критерии не раскрыты</i></p> <p>Согласно приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 января 2016 года № 83, одним из показателей эффективности деятельности руководителя организации образования: Наличие специальных условий в соответствии с контингентом детей с особыми образовательными потребностями:</p> <p>3.1. Доля обучающихся с особыми образовательными потребностями от общего количества обучаемых (контингент);</p> <p>Наличие безбарьерной среды: пандус, лифт, подъемник, тактильные дорожки, таблички Брайля;</p> <p>Организация сопровождения дефектолога;</p> <p>Доля педагогов, прошедших курсы повышения квалификации</p>

			по инклюзивному образованию, от общего количества педагогов Организация досуга для детей с особыми образовательными потребностями, в том числе детей домашнего обучения (с учетом индивидуальных физических особенностей), где на каждый показатель определены баллы.
9	Для обучающихся, имеющих языковые барьеры, необходимо создание системы бесплатных обучающих курсов государственного и русского языков на уровне МНО.	--	<p>В статье 93 Конституции Республики Казахстан определено: «В целях реализации статьи 7 Конституции Правительство, местные представительные и исполнительные органы обязаны создать все необходимые организационные, материальные и технические условия для свободного и бесплатного овладения государственным языком всеми гражданами Республики Казахстан в соответствии со специальным законом».</p> <p>Согласно «Государственной программе по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020 – 2025 годы», утвержденной постановлением Правительства РК от 31 декабря 2019 года № 1045, в целях бесплатного обучения взрослого населения государственному языку во всех регионах республики функционируют 90 государственных центров обучения языкам.</p>
3) Информационно-разъяснительная работа по продвижению инклюзивного образования			
10	С целью обеспечения готовности	Проводится, но не достаточно	Важно также включить в Ежегодный Национальный доклад о состоянии и развитии

	<p>родителей, педагогов и общества в целом к принятию ценностей инклюзивного образования необходимы: проведение информационно-просветительских кампаний; публикация социальных роликов, телевизионных передач, материалов в СМИ в области инклюзивного образования различными стейкхолдерами. Важно также включить в Ежегодный Национальный доклад о состоянии и развития системы образования аналитическую информацию о развитии инклюзивного образования на всех уровнях.</p>		<p>системы образования аналитическую информацию о развитии инклюзивного образования на всех уровнях – <i>не введено</i></p>
11	<p>Родители учащихся с ООП недостаточно осведомлены о своих правах и возможностях. Отсутствие систематической обратной связи по вопросам изменений</p>	<p>Слабая осведомленность родителей детей с ООП</p>	<p><i>Работа МЗ РК, ПМПК и МОН РК де-юре ведется слабо</i></p>

	<p>в нормативную правовую базу инклюзивного образования ведет к стихийности и разрозненности педагогических подходов. Необходимо оказание информационно-консультативной поддержки обучающимся с ООП, их родителям и учителям через разработку и распространение информационных буклетов, руководств по часто задаваемым вопросам на уровне МОН РК и МИО. Кроме того, необходимо включение в официальные сайты всех организаций образования раздела об условиях и возможностях обучения лиц с инвалидностью.</p>		
4) Совершенствование менеджмента инклюзивного образования			
12	<p>Статистические данные МОН РК, МЗ РК, РПМПК не унифицированы. Требуется интегрирование системы статистического учета по детям с</p>	нет	<i>нет</i>

	ООП МОН РК и другими государственными органами		
21	В Казахстане нет специального документа, содержащего механизмы по оказанию помощи в трудоустройстве выпускников колледжей и вузов с ООП. Необходима разработка на национальном уровне механизмов по оказанию помощи в трудоустройстве выпускников с ООП. Также необходимо оказывать поддержку работодателям, к примеру, через введение норм об обязательном квотировании рабочих мест на предприятии для выпускников с инвалидностью, компенсаций на переоборудование рабочего места	есть	<p><i>1. Методические рекомендации по взаимодействию семьи, школы и органов по трудоустройству при выборе профессии детьми с ООП, НАО. – 2019</i></p> <p><i>2. Методические рекомендации по проведению диагностики и определению проф. ориентации обучающихся в организациях среднего образования РК, Приказ МОН РК от 19.12.2018 № 692</i></p>

**Статистические данные по результатам проведенного анкетирования
в рамках трех аспектов: инклюзивная культура, политика, практика**

Инклюзивная культура

Ответы родителей

1. Как Вы думаете, в школе, где учится Ваш ребенок, доброжелательно относятся ко всем ученикам?

Регион	да	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	729	74	152	955
2. г. Алматы	2023	188	516	2727
3. г. Шымкент	1211	76	155	1442
4. Акмолинская обл.	2250	235	440	2925
5. Актюбинская обл.	1288	160	228	1676
6. Алматинская обл.	2813	242	509	3564
7. Атырауская обл.	3116	282	353	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	2328	241	460	3029
9. Жамбылская обл.	4220	383	478	5081
10. Карагандинская обл.	4615	406	798	5819
11. Костанайская обл.	1967	127	287	2381
12. Кызылординская обл.	2401	174	265	2840
13. Мангистауская обл.	1259	118	148	1525
14. Павлодарская обл.	696	59	126	881
15. Северо-Казахстанская обл.	1528	137	306	1971
16. Туркестанская обл.	2465	255	258	2978
17. Восточно- Казахстанская обл.	6204	577	1086	7867
всего	41113	3734	6565	51412

2. Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?

Регион	да	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	566	213	176	955
2. г. Алматы	1420	643	664	2727
3. г. Шымкент	1051	208	183	1442
4. Акмолинская обл.	1624	635	666	2925
5. Актыобинская обл.	1016	371	289	1676
6. Алматинская обл.	2252	688	624	3564
7. Атырауская обл.	2748	571	432	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	1788	661	580	3029
9. Жамбылская обл.	3566	872	643	5081
10. Карагандинская обл.	3482	1177	1160	5819
11. Костанайская обл.	1354	506	521	2381
12. Кызылординская обл.	2075	445	320	2840
13. Мангистауская обл.	1073	261	191	1525
14. Павлодарская обл.	490	179	212	881
15. Северо-Казахстанская обл.	1023	490	458	1971
16. Туркестанская обл.	2177	489	312	2978
17. Восточно- Казахстанская обл.	4813	1602	1452	7867
всего	32518	10011	8883	51412

3. Как Вы считаете, есть ли у Вас возможность как у родителя, повлиять на решения, принимаемые в отношении школы?

Регион	да	не знаю	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	325	271	199	160	955
2. г. Алматы	899	780	500	548	2727
3. г. Шымкент	739	418	155	130	1442
4. Акмолинская обл.	1139	878	439	469	2925
5. Актюбинская обл.	715	520	257	184	1676
6. Алматинская обл.	1531	1025	568	440	3564
7. Атырауская обл.	1976	1176	337	262	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	1258	857	456	458	3029
9. Жамбылская обл.	2487	1517	602	475	5081
10. Карагандинская обл.	2296	1649	884	990	5819
11. Костанайская обл.	974	620	338	449	2381
12. Кызылординская обл.	1386	885	328	241	2840
13. Мангистауская обл.	689	561	169	106	1525
14. Павлодарская обл.	337	237	139	168	881
15. Северо-Казахстанская обл.	712	550	343	366	1971
16. Туркестанская обл.	1510	907	350	211	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	3226	2209	1313	1119	7867
всего	22199	15060	7377	6776	51412

4. Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	588	204	47	116	955
2. г. Алматы	1634	551	171	371	2727
3. г. Шымкент	976	266	73	127	1442
4. Акмолинская обл.	1829	623	180	293	2925
5. Актюбинская обл.	1046	390	111	129	1676
6. Алматинская обл.	2294	753	209	308	3564
7. Атырауская обл.	2705	707	170	169	3751
8. Западно- Казахстанская обл.	1867	673	179	310	3029
9. Жамбылская обл.	3535	943	281	322	5081
10. Карагандинская обл.	3916	1124	320	459	5819
11. Костанайская обл.	1659	400	97	225	2381
12. Кызылординская обл.	1925	562	146	207	2840
13. Мангистауская обл.	983	340	103	99	1525
14. Павлодарская обл.	573	151	56	101	881
15. Северо- Казахстанская обл.	1213	404	136	218	1971
16. Туркестанская обл.	2048	597	164	169	2978
17. Восточно- Казахстанская обл.	5282	1452	420	713	7867
всего	34073	10140	2863	4336	51412

5. Как Вы считаете, в полной ли мере родители вовлечены в школьный процесс обучения и воспитания?

Регион	да	частично	нет	всего
1. г. Нур-Султан	548	367	40	955
2. г. Алматы	1476	1076	175	2727
3. г. Шымкент	967	406	69	1442
4. Ақмолинская обл.	1633	1114	178	2925
5. Ақтүбінская обл.	1004	589	83	1676
6. Алматынская обл.	2125	1253	186	3564
7. Атырауская обл.	2544	1059	148	3751
8. Западно- Казахстанская обл.	1810	1061	158	3029
9. Жамбылская обл.	3426	1437	218	5081
10. Карагандинская обл.	3581	1961	277	5819
11. Костанайская обл.	1471	812	98	2381
12. Кызылординская обл.	1877	806	157	2840
13. Мангистауская обл.	928	508	89	1525
14. Павлодарская обл.	518	314	49	881
15. Северо- Казахстанская обл.	1105	753	113	1971
16. Туркестанская обл.	1993	856	129	2978
17. Восточно- Казахстанская обл.	4912	2563	392	7867
всего	31918	16935	2559	51412

6. На Ваш взгляд, в полной ли мере выполняются решения родительских комитетов в школе, где учится Ваш ребенок?

Регион	да	частично	нет	не знаком(а) с деятельностью комитета	всего
1. г. Нур-Султан	487	252	38	178	955
2. г. Алматы	1416	669	122	520	2727
3. г. Шымкент	818	324	46	254	1442
4. Акмолинская обл.	1639	753	158	375	2925
5. Актюбинская обл.	974	416	80	206	1676
6. Алматинская обл.	2025	959	171	409	3564
7. Атырауская обл.	2300	854	149	448	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	1720	785	128	396	3029
9. Жамбылская обл.	3208	1178	217	478	5081
10. Карагандинская обл.	3462	1401	257	699	5819
11. Костанайская обл.	1451	505	71	354	2381
12. Кызылординская обл.	1713	668	115	344	2840
13. Мангистауская обл.	783	364	88	290	1525
14. Павлодарская обл.	515	209	35	122	881
15. Северо-Казахстанская обл.	1111	495	109	256	1971
16. Туркестанская обл.	1750	769	127	332	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	4673	1801	337	1056	7867
всего	30045	12402	2248	6717	51412

7. Как Вы относитесь к тому, что в классе, где учится Ваш ребенок, вместе с ним будут учиться дети с особыми образовательными потребностями?

Регион	отношусь положительно	отношусь нейтрально	отношусь отрицательно	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	501	248	65	141	955
2. г. Алматы	1444	750	155	378	2727
3. г. Шымкент	958	189	119	176	1442
4. Акмолинская обл.	1720	574	200	431	2925
5. Актюбинская обл.	1008	372	106	190	1676
6. Алматинская обл.	2306	630	228	400	3564
7. Атырауская обл.	2602	483	302	364	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	1822	587	257	363	3029
9. Жамбылская обл.	3539	703	330	509	5081
10. Карагандинская обл.	3403	1209	457	750	5819
11. Костанайская обл.	1439	514	111	317	2381
12. Кызылординская обл.	1882	439	224	295	2840
13. Мангистауская обл.	1039	212	125	149	1525
14. Павлодарская обл.	492	186	61	142	881
15. Северо-Казахстанская обл.	1088	447	144	292	1971
16. Туркестанская обл.	2030	379	256	313	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	4732	1693	547	895	7867
всего	32005	9615	3687	6105	51412

8. Считают ли педагоги Вашей школы важным взаимодействие с родителями?

Регион	да, педагоги считают обязательным построение сотрудничества с родителями детей	педагоги считают взаимодействие важным только при некоторых обстоятельствах	нет, педагог и не считают важным	всего
1. г. Нур-Султан	762	175	18	955
2. г. Алматы	2008	640	79	2727
3. г. Шымкент	1276	143	23	1442
4. Акмолинская обл.	2306	554	65	2925
5. Актюбинская обл.	1337	292	47	1676
6. Алматинская обл.	2846	631	87	3564
7. Атырауская обл.	3238	427	86	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	2400	547	82	3029
9. Жамбылская обл.	4347	607	127	5081
10. Карагандинская обл.	4538	1133	148	5819
11. Костанайская обл.	1985	356	40	2381
12. Кызылординская обл.	2397	378	65	2840
13. Мангистауская обл.	1286	194	45	1525
14. Павлодарская обл.	712	153	16	881
15. Северо-Казахстанская обл.	1562	368	41	1971
16. Туркестанская обл.	2589	327	62	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	6353	1347	167	7867
всего	41942	8272	1198	51412

Ответы специалистов ПМПК и КППК

1. Как Вы думаете, в школах доброжелательно относятся ко всем ученикам?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	8	17	4	5	34
2. г. Алматы	17	22	4	7	50
3. г. Шымкент	38	13	2	5	58
4. Акмолинская обл.	15	16	2	2	35
5. Актюбинская обл.	26	19	2	2	49
6. Алматинская обл.	34	25	2	1	62
7. Атырауская обл.	40	7		2	49
8. Западно-Казахстанская обл.	16	10	2	2	30
9. Жамбылская обл.	21	24	1	5	51
10. Карагандинская обл.	17	13	2	4	36
11. Костанайская обл.	8	7	2	6	23
12. Кызылординская обл.	32	26	6	5	69
13. Мангистауская обл.	24	12	4	3	43
14. Павлодарская обл.	9	11			20
15. Северо-Казахстанская обл.	9	10	1	1	21
16. Туркестанская обл.	26	25	3	6	60
17. Восточно-Казахстанская обл.	12	16	2	3	33
всего	352	273	39	59	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	57	51	13	24	145
2. г. Алматы	45	55	10	15	125
3. г. Шымкент	39	31	1	7	78
4. Акмолинская обл.	66	42	9	16	133
5. Актюбинская обл.	14	21	4	4	43
6. Алматинская обл.	107	73	12	17	209
7. Атырауская обл.	140	36	14	11	201
8. Западно- Казахстанская обл.	59	28	3	12	102
9. Жамбылская обл.	98	36	3	8	145
10. Карагандинская обл.	36	15	3	8	62
11. Костанайская обл.	55	31	5	8	99
12. Кызылординская обл.	46	18	2	3	69
13. Мангистауская обл.	9	2	1		12
14. Павлодарская обл.	35	15	5	8	63
15. Северо- Казахстанская обл.	41	41	12	8	102
16. Туркестанская обл.	74	28	11	14	127
17. Восточно- Казахстанская обл.	57	34	3	13	107
всего	978	557	111	176	1822

2. Считаете ли Вы, что педагоги ожидают одинаково высокие результаты от всех обучающихся?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	8	10	12	4	34
2. г. Алматы	10	16	20	4	50
3. г. Шымкент	34	19	3	2	58
4. Ақмолинская обл.	11	14	9	1	35
5. Ақтөбінская обл.	9	23	13	4	49
6. Алматынская обл.	20	23	17	2	62
7. Атырауская обл.	24	18	6	1	49
8. Западно- Казахстанская обл.	9	14	7		30
9. Жамбылская обл.	15	22	8	6	51
10. Карагандинская обл.	4	20	8	4	36
11. Костанайская обл.	9	10	1	3	23
12. Кызылординская обл.	19	27	15	8	69
13. Мангистауская обл.	17	18	5	3	43
14. Павлодарская обл.	2	15	3		20
15. Северо- Казахстанская обл.	1	7	9	4	21
16. Туркестанская обл.	22	21	14	3	60
17. Восточно- Казахстанская обл.	4	11	17	1	33
всего	218	288	167	50	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	41	52	34	18	145
2. г. Алматы	34	48	31	12	125
3. г. Шымкент	43	16	11	8	78
4. Ақмолинская обл.	37	54	33	9	133
5. Ақтөбінская обл.	18	15	4	6	43
6. Алматынская обл.	73	79	44	13	209
7. Атырауская обл.	108	57	21	15	201
8. Западно- Казахстанская обл.	35	42	16	9	102
9. Жамбылская обл.	86	38	14	7	145
10. Карагандинская обл.	12	23	22	5	62
11. Костанайская обл.	19	34	39	7	99
12. Кызылординская обл.	37	21	8	3	69
13. Мангистауская обл.	6	4	1	1	12
14. Павлодарская обл.	17	27	13	6	63
15. Северо- Казахстанская обл.	25	41	29	7	102
16. Туркестанская обл.	47	53	19	8	127
17. Восточно- Казахстанская обл.	28	30	32	17	107
всего	666	634	371	151	1822

3. Как Вы считаете, учителя привлекают для участия в школьных мероприятиях всех детей, не разделяя их?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	4	16	6	8	34
2. г. Алматы	17	18	7	8	50
3. г. Шымкент	40	17		1	58
4. Акмолинская обл.	12	11	9	3	35
5. Актюбинская обл.	27	15	3	4	49
6. Алматинская обл.	35	18	5	4	62
7. Атырауская обл.	41	6	1	1	49
8. Западно-Казахстанская обл.	16	12	1	1	30
9. Жамбылская обл.	17	23	6	5	51
10. Карагандинская обл.	10	20	3	3	36
11. Костанайская обл.	8	11	1	3	23
12. Кызылординская обл.	38	13	13	5	69
13. Мангистауская обл.	25	12	3	3	43
14. Павлодарская обл.	8	9	2	1	20
15. Северо-Казахстанская обл.	8	7	4	2	21
16. Туркестанская обл.	27	23	8	2	60
17. Восточно-Казахстанская обл.	11	17	5		33
всего	344	248	77	54	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	67	44	12	22	145
2. г. Алматы	55	40	19	11	125
3. г. Шымкент	49	17	6	6	78
4. Ақмолинская обл.	65	50	12	6	133
5. Ақтөбінская обл.	13	23	3	4	43
6. Алматынская обл.	96	70	28	15	209
7. Атырауская обл.	149	27	15	10	201
8. Западно- Казахстанская обл.	56	30	10	6	102
9. Жамбылская обл.	97	31	9	8	145
10. Карагандинская обл.	29	17	7	9	62
11. Костанайская обл.	42	36	11	10	99
12. Кызылординская обл.	49	13	5	2	69
13. Мангистауская обл.	7	5			12
14. Павлодарская обл.	41	11	8	3	63
15. Северо- Казахстанская обл.	40	42	13	7	102
16. Туркестанская обл.	81	33	8	5	127
17. Восточно- Казахстанская обл.	50	25	19	13	107
всего	986	514	185	137	1822

4. Как Вы считаете, вовлечены ли активно родители в школьный процесс обучения и воспитания?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	5	22	5	2	34
2. г. Алматы	18	22	3	7	50
3. г. Шымкент	33	23	1	1	58
4. Акмолинская обл.	16	12	5	2	35
5. Актюбинская обл.	23	22	2	2	49
6. Алматинская обл.	20	28	6	8	62
7. Атырауская обл.	26	19	2	2	49
8. Западно-Казахстанская обл.	15	9	5	1	30
9. Жамбылская обл.	13	30	3	5	51
10. Карагандинская обл.	4	26	2	4	36
11. Костанайская обл.	7	11	3	2	23
12. Кызылординская обл.	31	23	10	5	69
13. Мангистауская обл.	18	14	9	2	43
14. Павлодарская обл.	10	9	1		20
15. Северо-Казахстанская обл.	4	14	3		21
16. Туркестанская обл.	20	31	8	1	60
17. Восточно-Казахстанская обл.	9	15	8	1	33
всего	272	330	76	45	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	41	74	13	17	145
2. г. Алматы	41	65	7	12	125
3. г. Шымкент	36	25	10	7	78
4. Акмолинская обл.	48	75	2	8	133
5. Актюбинская обл.	14	26	1	2	43
6. Алматинская обл.	75	104	22	8	209
7. Атырауская обл.	129	52	7	13	201
8. Западно- Казахстанская обл.	46	44	7	5	102
9. Жамбылская обл.	91	40	5	9	145
10. Карагандинская обл.	20	26	7	9	62
11. Костанайская обл.	43	46	4	6	99
12. Кызылординская обл.	43	19	6	1	69
13. Мангистауская обл.	7	3		2	12
14. Павлодарская обл.	33	23	6	1	63
15. Северо- Казахстанская обл.	29	61	8	4	102
16. Туркестанская обл.	61	53	12	1	127
17. Восточно- Казахстанская обл.	41	47	10	9	107
всего	798	783	127	114	1822

Инклюзивная практика

Ответы педагогов

1. Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?

Регион	да	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	151	132	26	309
2. г. Алматы	308	299	48	655
3. г. Шымкент	296	210	38	544
4. Акмолинская обл.	601	641	99	1341
5. Актюбинская обл.	179	181	22	382
6. Алматинская обл.	427	700	109	1236
7. Атырауская обл.	974	448	32	1454
8. Западно- Казахстанская обл.	463	386	33	882
9. Жамбылская обл.	684	841	124	1649
10. Карагандинская обл.	689	639	65	1393
11. Костанайская обл.	563	341	27	931
12. Кызылординская обл.	475	405	41	921
13. Мангистауская обл.	295	239	30	564
14. Павлодарская обл.	258	247	27	532
15. Северо- Казахстанская обл.	333	435	47	815
16. Туркестанская обл.	477	555	92	1124
17. Восточно- Казахстанская обл.	1045	837	122	2004
всего	8218	7536	982	16736

2. Имеются ли в классе, в котором Вы преподаете, обучающиеся по индивидуальной или сокращенной (адаптированной) программе?

Регион	да, по индивидуальной программе	да, по сокращенной (адаптированной) программе	нет	всего
1. г. Нур-Султан	63	26	220	309
2. г. Алматы	136	61	458	655
3. г. Шымкент	146	38	360	544
4. Акмолинская обл.	246	114	981	1341
5. Актюбинская обл.	60	47	275	382
6. Алматинская обл.	182	79	975	1236
7. Атырауская обл.	437	192	825	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	152	88	642	882
9. Жамбылская обл.	335	106	1208	1649
10. Карагандинская обл.	311	129	953	1393
11. Костанайская обл.	253	87	591	931
12. Кызылординская обл.	194	103	624	921
13. Мангистауская обл.	141	79	344	564
14. Павлодарская обл.	114	72	346	532
15. Северо-Казахстанская обл.	170	79	566	815
16. Туркестанская обл.	204	70	850	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	458	205	1341	2004
всего	3602	1575	11559	16736

3. Принимаете ли Вы участие в составлении Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ООП?

Регион	да, принимаю участие	да, принимаю участие, но испытываю затруднения	нет, не принимаю участия	всего
1. г. Нур-Султан	95	31	183	309
2. г. Алматы	202	67	386	655
3. г. Шымкент	245	67	232	544
4. Акмолинская обл.	364	190	787	1341
5. Актюбинская обл.	119	52	211	382
6. Алматинская обл.	360	143	733	1236
7. Атырауская обл.	509	218	727	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	271	123	488	882
9. Жамбылская обл.	670	189	790	1649
10. Карагандинская обл.	418	229	746	1393
11. Костанайская обл.	322	136	473	931
12. Кызылординская обл.	426	121	374	921
13. Мангистауская обл.	248	61	255	564
14. Павлодарская обл.	148	83	301	532
15. Северо-Казахстанская обл.	157	114	544	815
16. Туркестанская обл.	424	157	543	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	627	298	1079	2004
всего	5605	2279	8852	16736

4. Есть ли у Вас опыт работы в классе совместно с педагогом-ассистентом?

Регион	да	нет такого опыта	всего
1. г. Нур-Султан	46	263	309
2. г. Алматы	167	488	655
3. г. Шымкент	186	358	544
4. Акмолинская обл.	217	1124	1341
5. Актюбинская обл.	73	309	382
6. Алматинская обл.	248	988	1236
7. Атырауская обл.	299	1155	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	146	736	882
9. Жамбылская обл.	338	1311	1649
10. Карагандинская обл.	221	1172	1393
11. Костанайская обл.	145	786	931
12. Кызылординская обл.	224	697	921
13. Мангистауская обл.	104	460	564
14. Павлодарская обл.	62	470	532
15. Северо-Казахстанская обл.	89	726	815
16. Туркестанская обл.	309	815	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	299	1705	2004
всего	3173	13563	16736

5. Как Вы оцениваете эффективность деятельности педагога-ассистента?

Регион	я считаю их деятельность эффективной	считаю их деятельность неэффективной	затрудняюсь оценить эффективность их деятельности	в нашей школе нет педагога-ассистента	всего
1. г. Нур-Султан	106	12	42	149	309
2. г. Алматы	273	20	113	249	655
3. г. Шымкент	318	17	53	156	544
4. Акмолинская обл.	382	49	160	750	1341
5. Актюбинская обл.	146	13	54	169	382
6. Алматинская обл.	467	62	158	549	1236
7. Атырауская обл.	653	57	175	569	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	319	24	113	426	882
9. Жамбылская обл.	625	81	163	780	1649
10. Карагандинская обл.	439	45	166	743	1393
11. Костанайская обл.	258	21	121	531	931
12. Кызылординская обл.	470	44	78	329	921
13. Мангистауская обл.	264	20	55	225	564
14. Павлодарская обл.	134	15	76	307	532
15. Северо-Казахстанская обл.	196	29	110	480	815
16. Туркестанская обл.	537	70	92	425	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	612	76	240	1076	2004
всего	6199	655	1969	7913	16736

6. Способствует ли администрация школы развитию командного подхода к решению проблем, сотрудничеству и обмену опытом с педагогами из других организаций? (Возможен выбор 1-2 вариантов)

Регион	да, через семинары, коучинги, вебинары специалистов	да, через взаимопосещение уроков, командное обсуждение проблем	да, но сотрудничество непостоянное и бессистемное	нет условий, нет мотивации для сотрудничества	другое
1. г. Нур-Султан	219	128	36	20	21
2. г. Алматы	468	219	52	25	57
3. г. Шымкент	383	225	30	27	25
4. Акмолинская обл.	878	553	161	84	93
5. Актюбинская обл.	269	150	32	15	18
6. Алматинская обл.	909	489	88	59	86
7. Атырауская обл.	1001	708	129	52	62
8. Западно-Казахстанская обл.	645	325	102	29	48
9. Жамбылская обл.	1169	629	126	94	76
10. Карагандинская обл.	1003	629	133	60	69
11. Костанайская обл.	701	405	81	36	62
12. Кызылординская обл.	682	374	68	28	40
13. Мангистауская обл.	370	277	42	27	26
14. Павлодарская обл.	361	201	63	28	37
15. Северо-Казахстанская обл.	512	370	103	39	69
16. Туркестанская обл.	688	496	91	42	62
17. Восточно-Казахстанская обл.	1295	849	228	120	117
всего	11553	7027	1565	785	968

7. Сотрудничает ли Ваша школа по вопросам инклюзивного образования с партнерами (органы образования, здравоохранения, социальной защиты, общественные объединения и др.), получает ли от них необходимую поддержку и обратную связь?

Регион	да, есть сотрудничество, вполне успешное	да, есть сотрудничество, но не вполне активное	нет	всего
1. г. Нур-Султан	190	79	40	309
2. г. Алматы	360	162	133	655
3. г. Шымкент	391	108	45	544
4. Акмолинская обл.	630	476	235	1341
5. Актюбинская обл.	244	109	29	382
6. Алматинская обл.	750	313	173	1236
7. Атырауская обл.	886	442	126	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	549	246	87	882
9. Жамбылская обл.	1060	405	184	1649
10. Карагандинская обл.	771	431	191	1393
11. Костанайская обл.	539	278	114	931
12. Кызылординская обл.	640	221	60	921
13. Мангистауская обл.	347	161	56	564
14. Павлодарская обл.	281	165	86	532
15. Северо-Казахстанская обл.	391	303	121	815
16. Туркестанская обл.	648	297	179	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	1036	639	329	2004
всего	9713	4835	2188	16736

8. Какие трудности Вы больше всего испытываете при организации дистанционного обучения для детей с ООП?
(выберите 2 варианта ответов)

Регион	методические	психологические	недостаточность IT- компетентности	учебно- ресурсные	другое	всего
1. г. Нур-Султан	120	94	62	82	80	438
2. г. Алматы	204	171	125	127	146	773
3. г. Шымкент	205	135	91	113	150	694
4. Акмолинская обл.	445	322	326	406	389	1888
5. Актюбинская обл.	169	103	78	66	103	519
6. Алматинская обл.	422	309	275	302	378	1686
7. Атырауская обл.	588	386	355	405	351	2085
8. Западно-Казахстанская обл.	336	193	216	254	224	1223
9. Жамбылская обл.	526	365	436	402	389	2118
10. Карагандинская обл.	456	351	366	399	418	1990
11. Костанайская обл.	311	211	208	286	298	1314
12. Кызылординская обл.	377	202	229	195	231	1234
13. Мангистауская обл.	219	150	122	126	146	763
14. Павлодарская обл.	192	110	132	195	141	770
15. Северо-Казахстанская обл.	280	191	179	279	243	1172
16. Туркестанская обл.	400	261	212	251	321	1445
17. Восточно-Казахстанская обл.	769	491	536	580	508	2884
Всего	6019	4045	3948	4468	4516	22996

9. Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?

Регион	Я не знаком (а) с деятельностью ПМПК	Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции	Я не знаком (а) с деятельностью ПМПК
1. г. Нур-Султан	140	127	42	309
2. г. Алматы	249	327	79	655
3. г. Шымкент	206	299	39	544
4. Акмолинская обл.	428	667	246	1341
5. Актюбинская обл.	142	212	28	382
6. Алматинская обл.	504	578	154	1236
7. Атырауская обл.	545	782	127	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	330	467	85	882
9. Жамбылская обл.	649	807	193	1649
10. Карагандинская обл.	503	746	144	1393
11. Костанайская обл.	276	541	114	931
12. Кызылординская обл.	304	544	73	921
13. Мангистауская обл.	212	308	44	564
14. Павлодарская обл.	171	295	66	532
15. Северо-Казахстанская обл.	228	474	113	815
16. Туркестанская обл.	452	540	132	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	756	1016	232	2004
всего	6095	8730	1911	16736

10. Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?

Регион	Я не знаком (а) с деятельностью КППК	Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции	всего
1. г. Нур-Султан	150	129	30	309
2. г. Алматы	257	328	70	655
3. г. Шымкент	176	326	42	544
4. Акмолинская обл.	547	614	180	1341
5. Актюбинская обл.	150	208	24	382
6. Алматинская обл.	516	581	139	1236
7. Атырауская обл.	575	765	114	1454
8. Западно- Казахстанская обл.	365	450	67	882
9. Жамбылская обл.	654	836	159	1649
10. Карагандинская обл.	589	698	106	1393
11. Костанайская обл.	342	499	90	931
12. Кызылординская обл.	288	557	76	921
13. Мангистауская обл.	227	294	43	564
14. Павлодарская обл.	207	279	46	532
15. Северо- Казахстанская обл.	284	435	96	815
16. Туркестанская обл.	433	558	133	1124
17. Восточно- Казахстанская обл.	886	930	188	2004
всего	6646	8487	1603	16736

11. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?

Регион	Я не знаком (а) с деятельностью РЦ	Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции	всего
1. г. Нур-Султан	183	110	16	309
2. г. Алматы	352	257	46	655
3. г. Шымкент	248	267	29	544
4. Акмолинская обл.	748	472	121	1341
5. Актюбинская обл.	183	178	21	382
6. Алматинская обл.	676	470	90	1236
7. Атырауская обл.	696	677	81	1454
8. Западно- Казахстанская обл.	515	311	56	882
9. Жамбылская обл.	844	686	119	1649
10. Карагандинская обл.	773	548	72	1393
11. Костанайская обл.	476	397	58	931
12. Кызылординская обл.	424	440	57	921
13. Мангистауская обл.	280	248	36	564
14. Павлодарская обл.	282	220	30	532
15. Северо- Казахстанская обл.	456	299	60	815
16. Туркестанская обл.	581	442	101	1124
17. Восточно- Казахстанская обл.	1155	699	150	2004
всего	8872	6721	1143	16736

Ответы родителей

1. Имеются ли в классе, в котором учится Ваш ребенок, обучающиеся с особыми образовательными потребностями?

Регион	да	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	135	414	406	955
2. г. Алматы	454	1081	1192	2727
3. г. Шымкент	542	441	459	1442
4. Акмолинская обл.	533	1337	1055	2925
5. Актюбинская обл.	409	746	521	1676
6. Алматинская обл.	892	1309	1363	3564
7. Атырауская обл.	1320	1511	920	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	661	1304	1064	3029
9. Жамбылская обл.	1490	2087	1504	5081
10. Карагандинская обл.	1215	2530	2074	5819
11. Костанайская обл.	535	1085	761	2381
12. Кызылординская обл.	990	1012	838	2840
13. Мангистауская обл.	550	574	401	1525
14. Павлодарская обл.	160	414	307	881
15. Северо-Казахстанская обл.	278	982	711	1971
16. Туркестанская обл.	1034	1139	805	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	1829	3397	2641	7867
всего	13027	21363	17022	51412

2. Знаете ли Вы о том, что в школе, где обучается Ваш ребенок, существует служба психолого-педагогического сопровождения обучающихся?

Регион	да	нет	не имею представления об этой службе	всего
1. г. Нур-Султан	623	151	181	955
2. г. Алматы	1871	355	501	2727
3. г. Шымкент	1060	138	244	1442
4. Акмолинская обл.	2091	309	525	2925
5. Актюбинская обл.	1269	160	247	1676
6. Алматинская обл.	2324	542	698	3564
7. Атырауская обл.	2975	333	443	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	2252	310	467	3029
9. Жамбылская обл.	3835	495	751	5081
10. Карагандинская обл.	4289	695	835	5819
11. Костанайская обл.	1966	166	249	2381
12. Кызылординская обл.	2125	315	400	2840
13. Мангистауская обл.	1136	152	237	1525
14. Павлодарская обл.	666	90	125	881
15. Северо-Казахстанская обл.	1442	199	330	1971
16. Туркестанская обл.	2245	289	444	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	5571	951	1345	7867
всего	37740	5650	8022	51412

3. Как Вы считаете, в Вашей школе обеспечен физический безбарьерный доступ (пандус, поручни, и др.) для всех обучающихся, имеются ли специальные санитарно-гигиенические комнаты и т.д.?

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	569	135	42	209	955
2. г. Алматы	1275	479	275	698	2727
3. г. Шымкент	974	183	53	232	1442
4. Акмолинская обл.	1568	598	251	508	2925
5. Актюбинская обл.	881	297	197	301	1676
6. Алматинская обл.	1559	655	652	698	3564
7. Атырауская обл.	2546	598	214	393	3751
8. Западно- Казахстанская обл.	1693	564	220	552	3029
9. Жамбылская обл.	3229	799	343	710	5081
10. Карагандинская обл.	3117	1118	513	1071	5819
11. Костанайская обл.	1651	300	80	350	2381
12. Кызылординская обл.	1860	431	153	396	2840
13. Мангистауская обл.	917	291	93	224	1525
14. Павлодарская обл.	567	127	47	140	881
15. Северо- Казахстанская обл.	1097	327	169	378	1971
16. Туркестанская обл.	1747	639	268	324	2978
17. Восточно- Казахстанская обл.	4432	1388	649	1398	7867
всего	29682	8929	4219	8582	51412

4. Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?

Регион	да	нет	я не знаком(а) с этим понятием	всего
1. г. Нур-Султан	84	778	93	955
2. г. Алматы	287	2158	282	2727
3. г. Шымкент	362	906	174	1442
4. Акмолинская обл.	376	2191	358	2925
5. Актюбинская обл.	242	1276	158	1676
6. Алматинская обл.	649	2434	481	3564
7. Атырауская обл.	919	2402	430	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	443	2239	347	3029
9. Жамбылская обл.	1023	3496	562	5081
10. Карагандинская обл.	839	4438	542	5819
11. Костанайская обл.	272	1908	201	2381
12. Кызылординская обл.	506	2025	309	2840
13. Мангистауская обл.	380	952	193	1525
14. Павлодарская обл.	114	672	95	881
15. Северо-Казахстанская обл.	155	1625	191	1971
16. Туркестанская обл.	542	2124	312	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	1156	5843	868	7867
всего	8349	37467	5596	51412

5. С чем связаны особые образовательные потребности Вашего ребенка?

Регион	нарушениями психофизического развития (нарушение зрения, слуха, задержка психического развития, нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение интеллекта, тяжелое нарушение речи)	специфическими трудностями в обучении, поведенческими и эмоциональными проблемами	социально-психологическими, экономическими, языковыми, культурными причинами	всего
1. г. Нур-Султан	42	15	27	84
2. г. Алматы	119	92	76	287
3. г. Шымкент	225	64	73	362
4. Акмолинская обл.	193	83	100	376
5. Актюбинская обл.	120	59	63	242
6. Алматинская обл.	259	189	200	648
7. Атырауская обл.	474	205	239	918
8. Западно-Казахстанская обл.	208	98	135	441
9. Жамбылская обл.	487	236	293	1016
10. Карагандинская обл.	406	188	245	839
11. Костанайская обл.	173	54	45	272
12. Кызылординская обл.	241	149	130	520
13. Мангистауская обл.	171	102	106	379

14. Павлодарская обл.	73	24	17	114
15. Северо-Казахстанская обл.	94	33	28	155
16. Туркестанская обл.	260	142	140	542
17. Восточно-Казахстанская обл.	564	283	308	1155
всего	4108	2016	2225	8350

6. Обеспечен ли Ваш ребенок необходимыми специальными техническими средствами обучения (к примеру: звукоусиливающая аппаратура, электронные лупы, видеоувеличители и др.)

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	38	10	25	11	84
2. г. Алматы	128	44	73	42	287
3. г. Шымкент	220	34	77	31	362
4. Акмолинская обл.	156	49	122	49	376
5. Актюбинская обл.	113	43	66	20	242
6. Алматинская обл.	280	121	193	54	648
7. Атырауская обл.	444	147	249	78	918
8. Западно-Казахстанская обл.	173	84	136	48	441
9. Жамбылская обл.	424	175	311	106	1016
10. Карагандинская обл.	348	137	245	109	839
11. Костанайская обл.	140	44	58	30	272
12. Кызылординская обл.	250	101	114	55	520
13. Мангистауская обл.	161	68	110	40	379
14. Павлодарская обл.	35	18	42	19	114
15. Северо-Казахстанская обл.	57	24	43	31	155
16. Туркестанская обл.	240	92	171	39	542
17. Восточно-Казахстанская обл.	530	195	291	139	1155
всего	3737	1386	2326	901	8350

7. Участвовали Вы в разработке Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения Вашего ребенка?

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	26	2	37	19	84
2. г. Алматы	89	16	122	60	287
3. г. Шымкент	173	13	141	35	362
4. Акмолинская обл.	144	15	159	58	376
5. Актюбинская обл.	97	15	100	30	242
6. Алматинская обл.	244	25	291	88	648
7. Атырауская обл.	402	28	390	98	918
8. Западно- Казахстанская обл.	160	20	213	48	441
9. Жамбылская обл.	426	36	415	139	1016
10. Карагандинская обл.	325	30	359	125	839
11. Костанайская обл.	113	29	98	32	272
12. Кызылординская обл.	224	17	224	55	520
13. Мангистауская обл.	117	14	190	58	379
14. Павлодарская обл.	35	16	49	14	114
15. Северо- Казахстанская обл.	54	14	53	34	155
16. Туркестанская обл.	231	27	229	55	542
17. Восточно- Казахстанская обл.	442	57	487	169	1155
всего	3302	374	3557	1117	8350

8. Довольны ли Вы поддержкой, которую Ваш ребенок получает от педагог-ассистента (тьютора)?

Регион	да	да, но не вполне	нет	поддержка педагог-ассистента не требуется	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	41	11	8	10	14	84
2. г. Алматы	131	34	25	37	60	287
3. г. Шымкент	213	55	22	21	51	362
4. Акмолинская обл.	188	49	42	38	59	376
5. Актюбинская обл.	116	47	25	10	44	242
6. Алматинская обл.	325	107	47	75	94	648
7. Атырауская обл.	494	144	80	79	121	918
8. Западно-Казахстанская обл.	216	62	46	43	74	441
9. Жамбылская обл.	551	147	100	94	124	1016
10. Карагандинская обл.	412	115	65	87	160	839
11. Костанайская обл.	137	30	15	40	50	272
12. Кызылординская обл.	283	84	27	52	74	520
13. Мангистауская обл.	171	83	34	39	52	379
14. Павлодарская обл.	39	17	15	8	35	114
15. Северо-Казахстанская обл.	67	17	11	18	42	155
16. Туркестанская обл.	287	91	50	45	69	542
17. Восточно-Казахстанская обл.	622	157	85	109	182	1155
всего	4293	1250	697	805	1305	8350

9. Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?

Регион	Я не знаком (а) с деятельностью ПМПК	Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	28	29	13	14	84
2. г. Алматы	113	85	41	48	287
3. г. Шымкент	141	164	18	39	362
4. Акмолинская обл.	138	128	34	76	376
5. Актюбинская обл.	113	75	16	38	242
6. Алматинская обл.	299	207	42	100	648
7. Атырауская обл.	311	418	66	123	918
8. Западно-Казахстанская обл.	164	162	41	74	441
9. Жамбылская обл.	448	349	78	141	1016
10. Карагандинская обл.	330	328	50	131	839
11. Костанайская обл.	84	112	25	51	272
12. Кызылординская обл.	245	181	27	67	520
13. Мангистауская обл.	136	143	39	61	379
14. Павлодарская обл.	29	53	12	20	114
15. Северо-Казахстанская обл.	50	67	12	26	155
16. Туркестанская обл.	272	174	43	53	542
17. Восточно-Казахстанская обл.	464	437	85	169	1155
всего	3365	3112	642	1231	8350

10. Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?

Регион	Я не знаком (а) с деятельностью КППК	Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	37	25	6	16	84
2. г. Алматы	131	70	37	49	287
3. г. Шымкент	153	151	13	45	362
4. Акмолинская обл.	149	115	29	83	376
5. Актюбинская обл.	102	82	11	47	242
6. Алматинская обл.	292	206	39	111	648
7. Атырауская обл.	353	375	48	142	918
8. Западно-Казахстанская обл.	185	154	26	76	441
9. Жамбылская обл.	495	316	59	146	1016
10. Карагандинская обл.	359	288	47	145	839
11. Костанайская обл.	91	107	15	59	272
12. Кызылординская обл.	246	173	25	76	520
13. Мангистауская обл.	156	131	28	64	379
14. Павлодарская обл.	28	53	14	19	114
15. Северо-Казахстанская обл.	41	64	12	38	155
16. Туркестанская обл.	261	172	38	71	542
17. Восточно-Казахстанская обл.	530	405	53	167	1155
всего	3609	2887	500	1354	8350

11. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?

Регион	Я не знаком (а) с деятельностью РЦ	Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	37	23	11	13	84
2. г. Алматы	154	61	25	47	287
3. г. Шымкент	150	151	14	47	362
4. Акмолинская обл.	174	101	23	78	376
5. Актюбинская обл.	114	87	12	29	242
6. Алматинская обл.	335	181	34	98	648
7. Атырауская обл.	422	314	66	116	918
8. Западно-Казахстанская обл.	194	137	19	91	441
9. Жамбылская обл.	525	290	70	131	1016
10. Карагандинская обл.	403	251	36	149	839
11. Костанайская обл.	116	83	22	51	272
12. Кызылординская обл.	273	162	19	66	520
13. Мангистауская обл.	181	118	28	52	379
14. Павлодарская обл.	46	29	10	29	114
15. Северо-Казахстанская обл.	69	45	7	34	155
16. Туркестанская обл.	288	164	31	59	542
17. Восточно-Казахстанская обл.	590	334	64	167	1155
всего	4071	2531	491	1257	8350

Ответы специалистов ПМПК и КППК

1. Как Вы оцениваете деятельность службы психолого-педагогического сопровождения в школах Вашего региона (город/село)?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	Я не знаком(а) с такой службой	Я считаю, что они качественно выполняют свои функции	Я считаю, что они недостаточно качественно выполняют свои функции	Во многих школах такие службы отсутствуют	затрудняюсь ответить	Всего
1. г. Нур-Султан	3	5	14	7	5	34
2. г. Алматы	4	23	10	6	7	50
3. г. Шымкент	2	40	11	4	1	58
4. Акмолинская обл.	1	18	8	4	4	35
5. Актюбинская обл.	3	24	6	5	11	49
6. Алматинская обл.	3	31	17	8	3	62
7. Атырауская обл.	4	33	4	5	3	49
8. Западно-Казахстанская обл.	2	19	8		1	30
9. Жамбылская обл.	3	22	8	8	10	51
10. Карагандинская обл.		13	5	14	4	36
11. Костанайская обл.	1	6	11	3	2	23
12. Кызылординская обл.		46	13	9	1	69
13. Мангистауская обл.	7	17	9	8	2	43

14. Павлодарская обл.		9	11			20
15. Северо- Казахстанская обл.	3	6	7	3	2	21
16. Туркестанская обл.	3	27	15	15		60
17. Восточно- Казахстанская обл.	3	8	10	10	2	33
всего	42	347	167	109	58	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	Я не знаком(а) с такой службой	Я считаю, что они качественно выполняют свои функции	Я считаю, что они недостаточно качественно выполняют свои функции	Во многих школах такие службы отсутствуют	затрудняюсь ответить	
1. г. Нур-Султан	9	72	19	16	29	145
2. г. Алматы	6	69	16	14	20	125
3. г. Шымкент	7	41	11	6	13	78
4. Акмолинская обл.	9	67	23	11	23	133
5. Актюбинская обл.	1	13	7	12	10	43
6. Алматинская обл.	8	108	34	25	34	209
7. Атырауская обл.	24	131	23	7	16	201
8. Западно-Казахстанская обл.	3	63	21	3	12	102
9. Жамбылская обл.	7	102	10	18	8	145
10. Карагандинская обл.	3	31	7	11	10	62
11. Костанайская обл.	1	60	17	6	15	99
12. Кызылординская обл.	2	54	7		6	69
13. Мангистауская обл.	1	7	1		3	12
14. Павлодарская обл.	2	33	11	5	12	63
15. Северо-Казахстанская обл.	1	48	23	12	18	102
16. Туркестанская обл.	5	88	10	20	4	127
17. Восточно-Казахстанская обл.	5	55	13	18	16	107
всего	94	1042	253	184	249	1822

2. Как Вы оцениваете деятельность кабинетов психолого-педагогической коррекции (КППК)?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	Я считаю, что КППК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что КППК недостаточно качественно выполняют свои функции	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	22	8	4	34
2. г. Алматы	44	4	2	50
3. г. Шымкент	53	2	3	58
4. Акмолинская обл.	20	10	5	35
5. Актюбинская обл.	40	4	5	49
6. Алматинская обл.	48	6	8	62
7. Атырауская обл.	38	5	6	49
8. Западно-Казахстанская обл.	27	2	1	30
9. Жамбылская обл.	38	9	4	51
10. Карагандинская обл.	29		7	36
11. Костанайская обл.	16	2	5	23
12. Кызылординская обл.	60	8	1	69
13. Мангистауская обл.	30	4	9	43
14. Павлодарская обл.	14	3	3	20
15. Северо-Казахстанская обл.	16	2	3	21
16. Туркестанская обл.	43	11	6	60
17. Восточно-Казахстанская обл.	24	5	4	33
всего	562	85	76	723

3. Как Вы оцениваете деятельность реабилитационных центров (РЦ)?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	23	6	5	34
2. г. Алматы	39	3	8	50
3. г. Шымкент	51	5	2	58
4. Акмолинская обл.	22	7	6	35
5. Актюбинская обл.	41	2	6	49
6. Алматинская обл.	32	11	19	62
7. Атырауская обл.	39	9	1	49
8. Западно-Казахстанская обл.	16	8	6	30
9. Жамбылская обл.	31	7	13	51
10. Карагандинская обл.	27	1	8	36
11. Костанайская обл.	8	3	12	23
12. Кызылординская обл.	60	1	8	69
13. Мангистауская обл.	27	5	11	43
14. Павлодарская обл.	8	5	7	20
15. Северо-Казахстанская обл.	9		12	21
16. Туркестанская обл.	33	21	6	60
17. Восточно-Казахстанская обл.	18	4	11	33
всего	484	98	141	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	Я считаю, что РЦ качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что РЦ недостаточно качественно выполняют свои функции	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	95	13	37	145
2. г. Алматы	93	16	16	125
3. г. Шымкент	52	8	18	78
4. Акмолинская обл.	85	9	39	133
5. Актюбинская обл.	34	3	6	43
6. Алматинская обл.	140	20	49	209
7. Атырауская обл.	142	16	43	201
8. Западно-Казахстанская обл.	74	7	21	102
9. Жамбылская обл.	114	9	22	145
10. Карагандинская обл.	36	5	21	62
11. Костанайская обл.	59	8	32	99
12. Кызылординская обл.	63	2	4	69
13. Мангистауская обл.	5	2	5	12
14. Павлодарская обл.	48	4	11	63
15. Северо-Казахстанская обл.	64	7	31	102
16. Туркестанская обл.	94	8	25	127
17. Восточно-Казахстанская обл.	62	4	41	107
всего	1260	141	421	1822

4. Как Вы оцениваете вклад неправительственных организаций (НПО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	1	2	3	4	5	всего
1. г. Нур-Султан	2	5	13	7	7	34
2. г. Алматы	3	3	21	18	5	50
3. г. Шымкент	2	2	9	26	19	58
4. Акмолинская обл.	6	4	10	8	7	35
5. Актюбинская обл.		6	20	18	5	49
6. Алматинская обл.	6	4	25	16	11	62
7. Атырауская обл.	7	6	11	11	14	49
8. Западно- Казахстанская обл.	2	1	9	7	11	30
9. Жамбылская обл.	5	7	18	16	5	51
10. Карагандинская обл.	4	2	15	8	7	36
11. Костанайская обл.	3	2	10	6	2	23
12. Кызылординская обл.	7	5	19	13	25	69
13. Мангистауская обл.	7	4	10	11	11	43
14. Павлодарская обл.		1	6	6	7	20
15. Северо- Казахстанская обл.		2	10	4	5	21
16. Туркестанская обл.	8	7	21	13	11	60
17. Восточно- Казахстанская обл.	5	2	16	7	3	33
всего	67	63	243	195	155	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	1	2	3	4	5	всего
1. г. Нур-Султан	4	17	54	29	41	145
2. г. Алматы	3	16	44	41	21	125
3. г. Шымкент	5	6	14	30	23	78
4. Ақмолинская обл.	8	13	49	37	26	133
5. Ақтөбінская обл.		5	12	9	17	43
6. Алматынская обл.	12	22	76	51	48	209
7. Атырауская обл.	15	15	41	53	77	201
8. Западно- Казахстанская обл.	10	4	24	35	29	102
9. Жамбылская обл.	8	13	33	40	51	145
10. Карагандинская обл.	2	5	25	19	11	62
11. Костанайская обл.	12	11	30	25	21	99
12. Қызылординская обл.	5	1	22	13	28	69
13. Мангистауская обл.		1	4	5	2	12
14. Павлодарская обл.	4	8	19	14	18	63
15. Северо- Казахстанская обл.	14	9	35	34	10	102
16. Туркестанская обл.	8	7	40	29	43	127
17. Восточно- Казахстанская обл.	6	9	50	26	16	107
всего	116	162	572	490	482	1822

5. Как Вы оцениваете вклад местных исполнительных органов (МИО) в развитие инклюзивного образования в школах по пяти бальной шкале? (где 1 – это очень плохо, а 5 – очень хорошо)

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	1	2	3	4	5	всего
1. г. Нур-Султан	5	4	11	8	6	34
2. г. Алматы	3	6	20	14	7	50
3. г. Шымкент	1	6	3	23	25	58
4. Акмолинская обл.	4	4	9	13	5	35
5. Актюбинская обл.	4	4	20	12	9	49
6. Алматинская обл.	5	5	27	15	10	62
7. Атырауская обл.	6	5	14	13	11	49
8. Западно-Казахстанская обл.	1	1	6	10	12	30
9. Жамбылская обл.	1	8	18	19	5	51
10. Карагандинская обл.	3	2	13	13	5	36
11. Костанайская обл.	4	2	7	6	4	23
12. Кызылординская обл.	8	2	13	15	31	69
13. Мангистауская обл.	4	5	12	15	7	43
14. Павлодарская обл.		2	7	7	4	20
15. Северо-Казахстанская обл.	1	6	5	4	5	21
16. Туркестанская обл.	10	5	24	12	9	60
17. Восточно-Казахстанская обл.	5	5	16	5	2	33
всего	65	72	225	204	157	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	1	2	3	4	5	всего
1. г. Нур-Султан	5	19	55	28	38	145
2. г. Алматы	6	16	49	37	17	125
3. г. Шымкент	5	7	22	23	21	78
4. Акмолинская обл.	8	18	49	34	24	133
5. Актюбинская обл.	3	7	17	7	9	43
6. Алматинская обл.	15	34	63	52	45	209
7. Атырауская обл.	18	15	34	59	75	201
8. Западно- Казахстанская обл.	8	2	26	39	27	102
9. Жамбылская обл.	8	14	36	32	55	145
10. Карагандинская обл.	2	3	29	15	13	62
11. Костанайская обл.	5	7	28	34	25	99
12. Кызылординская обл.	3	1	20	16	29	69
13. Мангистауская обл.	1	1	3	4	3	12
14. Павлодарская обл.	1	10	12	25	15	63
15. Северо- Казахстанская обл.	10	18	33	27	14	102
16. Туркестанская обл.	8	15	31	33	40	127
17. Восточно- Казахстанская обл.	1	15	48	21	22	107
всего	107	202	555	486	472	1822

6. Как Вы оцениваете деятельность психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК)?

Регион	Я считаю, что ПМПК качественно выполняют свои функции, положительно оцениваю их деятельность	Я считаю, что ПМПК недостаточно качественно выполняют свои функции	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	106	22	17	145
2. г. Алматы	95	17	13	125
3. г. Шымкент	61	6	11	78
4. Акмолинская обл.	88	27	18	133
5. Актюбинская обл.	20	19	4	43
6. Алматинская обл.	160	28	21	209
7. Атырауская обл.	153	20	28	201
8. Западно-Казахстанская обл.	87	6	9	102
9. Жамбылская обл.	117	13	15	145
10. Карагандинская обл.	45	7	10	62
11. Костанайская обл.	71	15	13	99
12. Кызылординская обл.	62	2	5	69
13. Мангистауская обл.	6	3	3	12
14. Павлодарская обл.	51	7	5	63
15. Северо-Казахстанская обл.	90	5	7	102
16. Туркестанская обл.	105	13	9	127
17. Восточно-Казахстанская обл.	87	13	7	107
всего	1404	223	195	1822

Инклюзивная политика

Ответы педагогов

1. Как Вы считаете, в школе, в которой Вы работаете, созданы ли условия для инклюзивного образования

Регион	да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся	да, частично, так как есть физический безбарьерный доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся	да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП	нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся	всего
1. г. Нур-Султан	195	47	48	19	309
2. г. Алматы	407	66	93	89	655
3. г. Шымкент	398	58	61	27	544
4. Акмолинская обл.	697	221	259	164	1341
5. Актюбинская обл.	228	51	69	34	382
6. Алматинская обл.	677	153	261	145	1236
7. Атырауская обл.	848	190	315	101	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	531	117	178	56	882

9. Жамбылская обл.	887	251	338	173	1649
10. Карагандинская обл.	775	162	299	157	1393
11. Костанайская обл.	639	106	132	54	931
12. Кызылординская обл.	569	95	178	79	921
13. Мангистауская обл.	322	76	129	37	564
14. Павлодарская обл.	331	64	91	46	532
15. Северо-Казахстанская обл.	455	133	152	75	815
16. Туркестанская обл.	451	168	303	202	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	1044	279	477	204	2004
всего	9454	2237	3383	1662	16736

2. Что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе?

Регион	1	2	3	4	5	6	7	8	9	всего
1. г. Нур-Султан	195	130	95	86	14	37	77	62	41	737
2. г. Алматы	304	273	188	115	35	73	200	115	103	1406
3. г. Шымкент	240	160	98	67	17	44	156	82	51	915
4. Акмолинская обл.	853	651	446	351	75	157	372	253	112	3270
5. Актюбинская обл.	231	167	101	70	13	34	85	50	25	776
6. Алматинская обл.	551	619	363	256	43	126	348	215	136	2657
7. Атырауская обл.	927	700	445	288	51	190	399	267	141	3408
8. Западно-Казахстанская обл.	384	468	262	183	27	81	234	153	79	1871
9. Жамбылская обл.	1080	602	331	223	55	158	312	215	113	3089
10. Карагандинская обл.	897	675	455	324	38	162	443	311	191	3496
11. Костанайская обл.	551	417	323	230	26	100	341	188	104	2280
12. Кызылординская обл.	386	422	235	106	21	91	192	126	84	1663
13. Мангистауская обл.	300	257	153	102	22	51	124	89	55	1153
14. Павлодарская обл.	310	272	179	140	21	62	157	87	51	1279
15. Северо-Казахстанская обл.	468	452	327	237	27	104	237	183	70	2105
16. Туркестанская обл.	681	414	238	152	32	101	250	135	78	2081
17. Восточно-Казахстанская обл.	1344	922	630	408	84	252	532	367	158	4697
всего	9702	7601	4869	3338	601	1823	4459	2898	1592	36883

3. Достаточно ли Ваших профессиональных компетенций для определения причин трудностей в обучении?

Регион	да, достаточно	не вполне достаточно, так как нуждаюсь в дополнительной поддержке.	нет, не достаточно	всего
1. г. Нур-Султан	203	88	18	309
2. г. Алматы	453	155	47	655
3. г. Шымкент	448	84	12	544
4. Акмолинская обл.	818	402	121	1341
5. Актюбинская обл.	263	101	18	382
6. Алматинская обл.	913	255	68	1236
7. Атырауская обл.	979	405	70	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	606	233	43	882
9. Жамбылская обл.	1249	318	82	1649
10. Карагандинская обл.	927	386	80	1393
11. Костанайская обл.	608	286	37	931
12. Кызылординская обл.	738	143	40	921
13. Мангистауская обл.	390	145	29	564
14. Павлодарская обл.	344	159	29	532
15. Северо-Казахстанская обл.	491	269	55	815
16. Туркестанская обл.	861	202	61	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	1341	550	113	2004
всего	11632	4181	923	16736

4. Из каких источников Вы больше и чаще получаете методическую помощь для работы с обучающимися с ООП? (возможен выбор 1-3 вариантов)

Регион	1	2	3	4	5	6	7	8	Всего
1. г. Нур-Султан	153	217	17	34	27	114	17	30	609
2. г. Алматы	345	349	60	77	79	162	22	89	1183
3. г. Шымкент	309	282	33	40	45	141	16	41	907
4. Акмолинская обл.	582	840	209	206	99	405	67	134	2542
5. Актюбинская обл.	200	228	53	46	31	98	9	29	694
6. Алматинская обл.	627	698	160	172	108	361	38	123	2287
7. Атырауская обл.	732	903	231	200	180	557	45	73	2921
8. Западно-Казахстанская обл.	433	515	142	78	77	307	32	56	1640
9. Жамбылская обл.	834	866	201	174	114	451	76	118	2834
10. Карагандинская обл.	684	863	270	208	154	561	34	260	3034
11. Костанайская обл.	480	582	139	108	103	384	36	243	2075
12. Кызылординская обл.	393	546	107	125	105	320	35	197	1828
13. Мангистауская обл.	302	291	48	56	60	157	22	187	1123
14. Павлодарская обл.	273	326	120	102	46	144	20	217	1248
15. Северо-Казахстанская обл.	375	536	116	139	69	273	24	65	1597
16. Туркестанская обл.	556	545	134	91	58	268	45	97	1794
17. Восточно-Казахстанская обл.	954	1337	229	302	173	608	87	152	3842
всего	8232	9924	2269	2158	1528	5311	625	2111	32158

5. В каких видах методической поддержки по вопросам обучения детей с ООП Вы нуждаетесь больше всего (1-2 варианта)?

Регион	курсы повышения квалификации	методические пособия	обмен опытом с коллегами	консультации специалистов	другое	всего
1. г. Нур-Султан	162	121	158	99	15	555
2. г. Алматы	76	206	246	171	76	775
3. г. Шымкент	279	142	169	109	53	752
4. Акмолинская обл.	569	572	490	406	132	2169
5. Актюбинская обл.	174	147	152	103	23	599
6. Алматинская обл.	553	445	495	313	107	1534
7. Атырауская обл.	826	571	643	404	69	2513
8. Западно-Казахстанская обл.	433	330	353	246	57	1419
9. Жамбылская обл.	817	559	627	355	105	2463
10. Карагандинская обл.	585	580	614	468	87	2334
11. Костанайская обл.	325	397	350	318	89	1479
12. Кызылординская обл.	481	355	339	211	50	1436
13. Мангистауская обл.	308	176	218	139	32	873
14. Павлодарская обл.	236	238	175	158	44	851
15. Северо-Казахстанская обл.	306	346	313	287	80	1332
16. Туркестанская обл.	579	307	399	191	69	1545
17. Восточно-Казахстанская обл.	1024	800	760	565	142	3291
всего	7733	6292	6501	4543	1230	25920

6. Считаете ли Вы себя достаточно компетентным в реагировании на буллинг (угрозы, физическая агрессия, травля, оскорбления и т.д.), его профилактике и предотвращении среди школьников?

Регион	да, достаточно	не вполне достаточно	нет, не компетентен	Всего
1. г. Нур-Султан	194	92	23	309
2. г. Алматы	425	168	62	655
3. г. Шымкент	403	98	43	544
4. Акмолинская обл.	785	393	163	1341
5. Актюбинская обл.	244	99	39	382
6. Алматинская обл.	787	317	132	1236
7. Атырауская обл.	974	346	134	1454
8. Западно- Казахстанская обл.	574	245	63	882
9. Жамбылская обл.	1134	331	184	1649
10. Карагандинская обл.	902	378	113	1393
11. Костанайская обл.	599	265	67	931
12. Кызылординская обл.	642	187	92	921
13. Мангистауская обл.	371	119	74	564
14. Павлодарская обл.	334	155	43	532
15. Северо- Казахстанская обл.	489	260	66	815
16. Туркестанская обл.	687	269	168	1124
17. Восточно- Казахстанская обл.	1306	504	194	2004
всего	10850	4226	1660	16736

7. Создан ли в Вашей школе, классе комфортный психологический климат для всех участников образовательного процесса (педагоги, обучающиеся, родители)?

Регион	да, в полной мере	да, но не в полной мере	нет	всего
1. г. Нур-Султан	212	83	14	309
2. г. Алматы	477	135	43	655
3. г. Шымкент	423	101	20	544
4. Акмолинская обл.	892	358	91	1341
5. Актюбинская обл.	282	82	18	382
6. Алматинская обл.	889	277	70	1236
7. Атырауская обл.	980	402	72	1454
8. Западно- Казахстанская обл.	628	214	40	882
9. Жамбылская обл.	1148	387	114	1649
10. Карагандинская обл.	977	359	57	1393
11. Костанайская обл.	710	196	25	931
12. Кызылординская обл.	664	214	43	921
13. Мангистауская обл.	358	179	27	564
14. Павлодарская обл.	387	123	22	532
15. Северо- Казахстанская обл.	562	201	52	815
16. Туркестанская обл.	700	329	95	1124
17. Восточно- Казахстанская обл.	1417	489	98	2004
всего	11706	4129	901	16736

7. Посещали ли Вы курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию?

Регион	да, посещал (а)	нет, не посещал (а)	всего
1. г. Нур-Султан	131	178	309
2. г. Алматы	231	424	655
3. г. Шымкент	206	338	544
4. Акмолинская обл.	534	807	1341
5. Актюбинская обл.	146	236	382
6. Алматинская обл.	394	842	1236
7. Атырауская обл.	577	877	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	432	450	882
9. Жамбылская обл.	662	987	1649
10. Карагандинская обл.	683	710	1393
11. Костанайская обл.	665	266	931
12. Кызылординская обл.	563	358	921
13. Мангистауская обл.	189	375	564
14. Павлодарская обл.	245	287	532
15. Северо-Казахстанская обл.	357	458	815
16. Туркестанская обл.	261	863	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	682	1322	2004
всего	6958	9778	16736

8. Как Вы оцениваете эффективность курсов повышения квалификации по инклюзивному образованию?

Регион	считаю их эффективными	считаю их недостаточными	считаю их неэффективными	всего
1. г. Нур-Султан	236	62	11	309
2. г. Алматы	453	153	49	655
3. г. Шымкент	404	112	28	544
4. Акмолинская обл.	907	341	93	1341
5. Актюбинская обл.	274	96	12	382
6. Алматинская обл.	861	280	95	1236
7. Атырауская обл.	1069	316	69	1454
8. Западно-Казахстанская обл.	615	217	50	882
9. Жамбылская обл.	1194	338	117	1649
10. Карагандинская обл.	942	374	77	1393
11. Костанайская обл.	672	215	44	931
12. Кызылординская обл.	740	143	38	921
13. Мангистауская обл.	402	122	40	564
14. Павлодарская обл.	372	135	25	532
15. Северо-Казахстанская обл.	579	193	43	815
16. Туркестанская обл.	756	247	121	1124
17. Восточно-Казахстанская обл.	1418	462	124	2004
всего	11894	3806	1036	16736

9. Относится ли к политике вашей школы прием в школу всех обучающихся, в том числе обучающихся с ООП, находящихся в непосредственной близости от школы?

Регион	да	не знаю	нет	всего
1. г. Нур-Султан	155	135	19	309
2. г. Алматы	304	291	60	655
3. г. Шымкент	281	241	22	544
4. Акмолинская обл.	613	597	131	1341
5. Актюбинская обл.	189	174	19	382
6. Алматинская обл.	522	621	93	1236
7. Атырауская обл.	692	697	65	1454
8. Западно- Казахстанская обл.	460	377	45	882
9. Жамбылская обл.	763	772	114	1649
10. Карагандинская обл.	693	601	99	1393
11. Костанайская обл.	534	317	80	931
12. Кызылординская обл.	464	411	46	921
13. Мангистауская обл.	247	285	32	564
14. Павлодарская обл.	301	204	27	532
15. Северо- Казахстанская обл.	424	337	54	815
16. Туркестанская обл.	440	582	102	1124
17. Восточно- Казахстанская обл.	943	917	144	2004
всего	8025	7559	1152	16736

Ответы родителей

1. Считаете ли Вы, что в школе, где обучается Ваш ребенок, созданы условия для инклюзивного образования?

Регион	да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся	да, частично, так как есть физический доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся	да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП	нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся	все го
1. г. Нур-Султан	649	147	91	68	955
2. г. Алматы	1690	395	341	301	2727
3. г. Шымкент	1125	164	87	66	1442
4. Акмолинская обл.	1915	368	384	258	2925
5. Актюбинская обл.	1158	170	211	137	1676
6. Алматинская обл.	2026	533	533	472	3564
7. Атырауская обл.	2764	389	393	205	3751

8. Западно-Казахстанская обл.	2125	354	304	246	302 9
9. Жамбылская обл.	3587	626	523	345	508 1
10. Карагандинская обл.	3752	752	772	543	581 9
11. Костанайская обл.	1871	233	158	119	238 1
12. Кызылординская обл.	2037	357	288	158	284 0
13. Мангистауская обл.	1046	171	214	94	152 5
14. Павлодарская обл.	659	82	82	58	881
15. Северо-Казахстанская обл.	1333	243	222	173	197 1
16. Туркестанская обл.	1956	402	356	264	297 8
17. Восточно-Казахстанская обл.	5263	1016	950	638	786 7
всего	34956	6402	5909	4145	514 12

2. Как Вы считаете, все ли ученики могут обратиться за помощью к классному руководителю или психологу?

Регион	да, все	нет, не все	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	735	128	92	955
2. г. Алматы	2101	378	248	2727
3. г. Шымкент	1097	208	137	1442
4. Акмолинская обл.	2289	408	228	2925
5. Актыобинская обл.	1284	256	136	1676
6. Алматинская обл.	2649	609	306	3564
7. Атырауская обл.	2834	656	261	3751
8. Западно- Казахстанская обл.	2282	476	271	3029
9. Жамбылская обл.	4026	719	336	5081
10. Карагандинская обл.	4511	819	489	5819
11. Костанайская обл.	1989	225	167	2381
12. Кызылординская обл.	2198	424	218	2840
13. Мангистауская обл.	1088	298	139	1525
14. Павлодарская обл.	695	109	77	881
15. Северо- Казахстанская обл.	1564	242	165	1971
16. Туркестанская обл.	2238	530	210	2978
17. Восточно- Казахстанская обл.	6239	980	648	7867
всего	39819	7465	4128	51412

5. Сталкивались ли Вы с нарушением прав Вашего ребенка при зачислении в школу?

Регион	да, сталкивалась(ся)	нет, не сталкивалась(ся)	всего
1. г. Нур-Султан	87	868	955
2. г. Алматы	275	2452	2727
3. г. Шымкент	172	1270	1442
4. Акмолинская обл.	201	2724	2925
5. Актюбинская обл.	149	1527	1676
6. Алматинская обл.	312	3252	3564
7. Атырауская обл.	320	3431	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	259	2770	3029
9. Жамбылская обл.	432	4649	5081
10. Карагандинская обл.	491	5328	5819
11. Костанайская обл.	115	2266	2381
12. Кызылординская обл.	212	2628	2840
13. Мангистауская обл.	123	1402	1525
14. Павлодарская обл.	68	813	881
15. Северо-Казахстанская обл.	101	1870	1971
16. Туркестанская обл.	319	2659	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	581	7286	7867
всего	4217	47195	51412

6. Проводит ли Ваша школа профилактические меры по предотвращению пропусков занятий без уважительных причин?

Регион	да	не всегда	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	703	61	39	152	955
2. г. Алматы	2003	171	120	433	2727
3. г. Шымкент	1051	167	107	117	1442
4. Ақмолинская обл.	2204	221	167	333	2925
5. Ақтөбінская обл.	1266	157	112	141	1676
6. Алматынская обл.	2466	423	290	385	3564
7. Атырауская обл.	2665	472	326	288	3751
8. Западно- Казахстанская обл.	2224	265	183	357	3029
9. Жамбылская обл.	3913	508	314	346	5081
10. Карагандинская обл.	4312	475	320	712	5819
11. Костанайская обл.	1945	126	73	237	2381
12. Кызылординская обл.	2030	292	243	275	2840
13. Мангистауская обл.	1055	200	158	112	1525
14. Павлодарская обл.	674	54	26	127	881
15. Северо- Казахстанская обл.	1513	98	80	280	1971
16. Туркестанская обл.	2194	392	202	190	2978
17. Восточно- Казахстанская обл.	6036	540	411	880	7867
всего	38254	4622	3171	5365	51412

7. Помогают ли педагоги учащимся, если имеются пробелы в знаниях (из-за пропусков по болезни, прогулов, не усвоил тему)

Регион	да	не всегда	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	466	221	129	139	955
2. г. Алматы	1304	627	371	425	2727
3. г. Шымкент	883	270	141	148	1442
4. Ақмолинская обл.	1653	629	328	315	2925
5. Ақтөбінская обл.	917	386	206	167	1676
6. Алматынская обл.	1996	732	426	410	3564
7. Атырауская обл.	2242	719	460	330	3751
8. Западно- Казахстанская обл.	1593	671	368	397	3029
9. Жамбылская обл.	3001	986	606	488	5081
10. Карагандинская обл.	3132	1392	673	622	5819
11. Костанайская обл.	1601	402	133	245	2381
12. Кызылординская обл.	1657	546	366	271	2840
13. Мангистауская обл.	841	309	220	155	1525
14. Павлодарская обл.	538	163	78	102	881
15. Северо- Казахстанская обл.	1208	406	150	207	1971
16. Туркестанская обл.	1779	642	328	229	2978
17. Восточно- Казахстанская обл.	4526	1673	816	852	7867
всего	29337	10774	5799	5502	51412

8. Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права Вашего ребенка на доступное качественное образование?

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	706	144	24	81	955
2. г. Алматы	1900	476	109	242	2727
3. г. Шымкент	1167	130	25	120	1442
4. Акмолинская обл.	2045	507	92	281	2925
5. Актюбинская обл.	1178	284	63	151	1676
6. Алматинская обл.	2331	696	168	369	3564
7. Атырауская обл.	2952	465	63	271	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	2197	459	81	292	3029
9. Жамбылская обл.	3914	679	127	361	5081
10. Карагандинская обл.	4284	908	179	448	5819
11. Костанайская обл.	1971	226	26	158	2381
12. Кызылординская обл.	2232	342	58	208	2840
13. Мангистауская обл.	1165	213	34	113	1525
14. Павлодарская обл.	705	94	20	62	881
15. Северо-Казахстанская обл.	1470	256	58	187	1971
16. Туркестанская обл.	2285	424	78	191	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	6024	1064	169	610	7867
всего	38526	7367	1374	4145	51412

9. Есть ли в Вашей семье ребенок с особыми образовательными потребностями?

Регион	да	нет	я не знаком(а) с этим понятием	всего
1. г. Нур-Султан	84	778	93	955
2. г. Алматы	287	2158	282	2727
3. г. Шымкент	362	906	174	1442
4. Акмолинская обл.	376	2191	358	2925
5. Актюбинская обл.	242	1276	158	1676
6. Алматинская обл.	649	2434	481	3564
7. Атырауская обл.	919	2402	430	3751
8. Западно-Казахстанская обл.	443	2239	347	3029
9. Жамбылская обл.	1023	3496	562	5081
10. Карагандинская обл.	839	4438	542	5819
11. Костанайская обл.	272	1908	201	2381
12. Кызылординская обл.	506	2025	309	2840
13. Мангистауская обл.	380	952	193	1525
14. Павлодарская обл.	114	672	95	881
15. Северо-Казахстанская обл.	155	1625	191	1971
16. Туркестанская обл.	542	2124	312	2978
17. Восточно-Казахстанская обл.	1156	5843	868	7867
всего	8349	37467	5596	51412

9. Получаете ли Вы от Вашей школы необходимую информационно-консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями?

Регион	да, получаю достаточную поддержку	получаю, но недостаточно	нет, не получаю	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	49	8	11	16	84
2. г. Алматы	158	52	40	37	287
3. г. Шымкент	267	47	18	30	362
4. Акмолинская обл.	219	55	44	58	376
5. Актюбинская обл.	141	44	32	25	242
6. Алматинская обл.	387	105	78	78	648
7. Атырауская обл.	589	157	83	89	918
8. Западно-Казахстанская обл.	271	73	45	52	441
9. Жамбылская обл.	620	178	113	105	1016
10. Карагандинская обл.	546	128	73	92	839
11. Костанайская обл.	187	33	21	31	272
12. Кызылординская обл.	335	84	42	59	520
13. Мангистауская обл.	209	77	39	54	379
14. Павлодарская обл.	58	18	20	18	114
15. Северо-Казахстанская обл.	94	21	23	17	155
16. Туркестанская обл.	341	107	38	56	542
17. Восточно-Казахстанская обл.	703	200	124	128	1155
всего	5174	1387	844	945	8350

10. Как Вы считаете, что препятствует реализации идей инклюзивного образования (качественного образования для всех) в школе, где обучается Ваш ребенок? (Выберите наиболее важные 5 препятствий)

Регион	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Всего
1. г. Нур-Султан	53	17	17	17	7	12	13	14	8	158
2. г. Алматы	190	95	73	69	40	59	60	59	42	712
3. г. Шымкент	203	78	51	48	36	50	65	44	37	661
4. Акмолинская обл.	250	113	81	65	40	51	62	70	40	755
5. Актюбинская обл.	142	84	51	33	31	33	36	37	16	463
6. Алматинская обл.	381	197	126	117	83	108	113	119	85	1329
7. Атырауская обл.	570	253	185	149	99	128	148	141	110	1783
8. Западно-Казахстанская обл.	238	132	89	78	58	59	74	71	45	844
9. Жамбылская обл.	603	268	178	150	108	133	137	138	110	1825
10. Карагандинская обл.	541	221	152	130	97	96	114	131	109	1591
11. Костанайская обл.	145	68	51	41	24	32	51	44	38	494
12. Кызылординская обл.	295	132	85	58	54	62	61	64	50	861
13. Мангистауская обл.	221	111	80	61	50	57	53	50	50	700
14. Павлодарская обл.	81	51	36	33	20	22	14	20	17	301
15. Северо-Казахстанская обл.	89	56	43	36	20	21	32	35	24	394
16. Туркестанская обл.	317	153	116	85	55	58	96	65	62	1083
17. Восточно-Казахстанская обл.	723	286	208	169	114	141	165	160	138	2947
всего	5042	2315	1622	1339	936	1122	1294	1262	981	16901

1. Считаете ли Вы, что в школах Вашего региона (город/село), созданы все необходимые условия для инклюзивного образования?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся	да, частично, так как есть физический доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся	да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП	нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся	всего
1. г. Нур-Султан	6	18	7	3	34
2. г. Алматы	22	11	12	5	50
3. г. Шымкент	37	10	11		58
4. Акмолинская обл.	17	8	7	3	35
5. Актюбинская обл.	23	15	11		49
6. Алматинская обл.	14	16	28	4	62
7. Атырауская обл.	27	12	10		49
8. Западно-Казахстанская обл.	18	3	7	2	30
9. Жамбылская обл.	19	19	11	2	51

10. Карагандинская обл.	10	10	14	2	36
11. Костанайская обл.	7	13	1	2	23
12. Кызылординская обл.	36	14	18	1	69
13. Мангистауская обл.	19	12	8	4	43
14. Павлодарская обл.	5	10	5		20
15. Северо-Казахстанская обл.	8	6	2	5	21
16. Туркестанская обл.	23	8	24	5	60
17. Восточно-Казахстанская обл.	9	7	9	8	33
всего	300	192	185	46	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	да, есть физически безбарьерный доступ для детей с ООП, работает служба психолого-педагогического сопровождения, создана комфортная и безопасная среда для всех обучающихся	да, частично, так как есть физический доступ, но не работает служба психолого-педагогического сопровождения, не создана комфортная среда для всех обучающихся	да, но не в полной мере, так как служба психолого-педагогического сопровождения работает, но не создан физически безбарьерный доступ для детей с ООП	нет, так как в школе нет физически безбарьерного доступа для детей с ООП, не работает служба психолого-педагогического сопровождения, нет комфортной среды для всех обучающихся	всего
1. г. Нур-Султан	89	32	17	7	145
2. г. Алматы	59	25	32	9	125
3. г. Шымкент	40	14	22	2	78
4. Акмолинская обл.	63	37	25	8	133
5. Актюбинская обл.	11	13	15	4	43
6. Алматинская обл.	84	34	60	31	209
7. Атырауская обл.	131	22	38	10	201
8. Западно-Казахстанская обл.	66	12	20	4	102
9. Жамбылская обл.	69	33	32	11	145
10. Карагандинская обл.	29	14	15	4	62
11. Костанайская обл.	58	15	21	5	99

12. Кызылординская обл.	46	14	8	1	69
13. Мангистауская обл.	4	2	4	2	12
14. Павлодарская обл.	35	17	9	2	63
15. Северо-Казахстанская обл.	46	18	31	7	102
16. Туркестанская обл.	58	19	35	15	127
17. Восточно-Казахстанская обл.	55	18	26	8	107
всего	943	339	410	130	1822

2. Как Вы считаете, соблюдаются ли в школе права детей на доступное качественное образование в школе?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	9	14	4	7	34
2. г. Алматы	24	13	5	8	50
3. г. Шымкент	50	4	2	2	58
4. Акмолинская обл.	18	14	2	1	35
5. Актюбинская обл.	34	12	2	1	49
6. Алматинская обл.	38	14	4	6	62
7. Атырауская обл.	44	3	1	1	49
8. Западно-Казахстанская обл.	24	4	1	1	30
9. Жамбылская обл.	25	21	1	4	51
10. Карагандинская обл.	16	11	3	6	36
11. Костанайская обл.	14	7		2	23
12. Кызылординская обл.	51	10	7	1	69
13. Мангистауская обл.	28	11	1	3	43
14. Павлодарская обл.	12	8			20
15. Северо-Казахстанская обл.	12	9			21
16. Туркестанская обл.	31	25	2	2	60
17. Восточно-Казахстанская обл.	14	13	5	1	33
всего	444	193	40	46	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	80	34	8	23	145
2. г. Алматы	68	43	5	9	125
3. г. Шымкент	53	15	1	9	78
4. Акмолинская обл.	91	31	8	3	133
5. Актюбинская обл.	18	20	1	4	43
6. Алматинская обл.	141	38	12	18	209
7. Атырауская обл.	162	26	4	9	201
8. Западно- Казахстанская обл.	75	16	2	9	102
9. Жамбылская обл.	112	21	3	9	145
10. Карагандинская обл.	34	16	3	9	62
11. Костанайская обл.	67	20	4	8	99
12. Кызылординская обл.	56	7	3	3	69
13. Мангистауская обл.	8	3		1	12
14. Павлодарская обл.	44	15	1	3	63
15. Северо- Казахстанская обл.	59	34	4	5	102
16. Туркестанская обл.	98	18	6	5	127
17. Восточно- Казахстанская обл.	68	22	3	14	107
всего	1234	379	68	141	1822

3. Много ли трудностей встречаются при устройстве обучающихся с ООП в школу по месту жительства

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	12	7	7	8	34
2. г. Алматы	16	20	8	6	50
3. г. Шымкент	9	19	23	7	58
4. Акмолинская обл.	10	10	12	3	35
5. Актюбинская обл.	6	15	17	11	49
6. Алматинская обл.	14	24	18	6	62
7. Атырауская обл.	8	9	28	4	49
8. Западно-Казахстанская обл.	8	8	13	1	30
9. Жамбылская обл.	9	22	16	4	51
10. Карагандинская обл.	5	14	12	5	36
11. Костанайская обл.	4	9	5	5	23
12. Кызылординская обл.	16	18	29	6	69
13. Мангистауская обл.	10	10	16	7	43
14. Павлодарская обл.	7	7	4	2	20
15. Северо-Казахстанская обл.	6	6	8	1	21
16. Туркестанская обл.	28	14	18		60
17. Восточно-Казахстанская обл.	4	13	11	5	33
всего	172	225	245	81	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	31	33	26	55	145
2. г. Алматы	37	41	23	24	125
3. г. Шымкент	18	27	11	22	78
4. Акмолинская обл.	36	38	32	27	133
5. Актюбинская обл.	15	11	6	11	43
6. Алматинская обл.	61	63	54	31	209
7. Атырауская обл.	39	46	96	20	201
8. Западно- Казахстанская обл.	16	27	43	16	102
9. Жамбылская обл.	32	58	36	19	145
10. Карагандинская обл.	11	14	17	20	62
11. Костанайская обл.	13	33	30	23	99
12. Кызылординская обл.	20	19	21	9	69
13. Мангистауская обл.	3	2	3	4	12
14. Павлодарская обл.	13	13	25	12	63
15. Северо- Казахстанская обл.	20	28	33	21	102
16. Туркестанская обл.	29	35	47	16	127
17. Восточно- Казахстанская обл.	18	26	24	39	107
всего	412	514	527	369	1822

4. На Ваш взгляд, ведутся ли в школах работы по предотвращению пропусков и отставанию обучающихся с ООП от программ?

Ответы специалистов ПМПК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	9	14	4	7	34
2. г. Алматы	19	13	4	14	50
3. г. Шымкент	40	12	1	5	58
4. Акмолинская обл.	18	11	2	4	35
5. Актюбинская обл.	22	12	3	12	49
6. Алматинская обл.	31	17	4	10	62
7. Атырауская обл.	35	10	1	3	49
8. Западно-Казахстанская обл.	18	9	1	2	30
9. Жамбылская обл.	22	18	6	5	51
10. Карагандинская обл.	11	15	6	4	36
11. Костанайская обл.	8	6		9	23
12. Кызылординская обл.	35	16	10	8	69
13. Мангистауская обл.	19	13	1	10	43
14. Павлодарская обл.	11	5	1	3	20
15. Северо-Казахстанская обл.	5	12		4	21
16. Туркестанская обл.	27	24	8	1	60
17. Восточно-Казахстанская обл.	14	12	3	4	33
всего	344	219	55	105	723

Ответы специалистов КППК:

Регион	да	частично	нет	затрудняюсь ответить	всего
1. г. Нур-Султан	54	35	17	39	145
2. г. Алматы	54	37	7	27	125
3. г. Шымкент	41	19	5	13	78
4. Акмолинская обл.	61	35	6	31	133
5. Актюбинская обл.	17	7	9	10	43
6. Алматинская обл.	88	65	13	43	209
7. Атырауская обл.	134	31	15	21	201
8. Западно- Казахстанская обл.	53	24	15	10	102
9. Жамбылская обл.	94	21	15	15	145
10. Карагандинская обл.	29	11	5	17	62
11. Костанайская обл.	56	12	8	23	99
12. Кызылординская обл.	53	10	3	3	69
13. Мангистауская обл.	9			3	12
14. Павлодарская обл.	24	20	4	15	63
15. Северо- Казахстанская обл.	41	25	10	26	102
16. Туркестанская обл.	58	30	20	19	127
17. Восточно- Казахстанская обл.	42	23	9	33	107
всего	908	405	161	348	1822

По методологии

1. Отметьте Ваш регион

Варианты ответов	педагоги	родители	ПМПК	КППК
1. г. Нур-Султан	309	955	34	145
2. г. Алматы	655	2727	50	125
3. г. Шымкент	544	1442	58	78
4. Акмолинская обл.	1341	2925	35	133
5. Актюбинская обл.	382	1676	49	43
6. Алматинская обл.	1236	3564	62	209
7. Атырауская обл.	1454	3751	49	201
8. Западно-Казахстанская обл.	882	3029	30	102
9. Жамбылская обл.	1649	5081	51	145
10. Карагандинская обл.	1393	5819	36	62
11. Костанайская обл.	931	2381	23	99
12. Кызылординская обл.	921	2840	69	69
13. Мангистауская обл.	564	1525	43	12
14. Павлодарская обл.	532	881	20	63
15. Северо-Казахстанская обл.	815	1971	21	102
16. Туркестанская обл.	1124	2978	60	127
17. Восточно-Казахстанская обл.	2004	7867	33	107
всего	16736	51412	723	1822

2. Выберите один из четырех вариантов:

Варианты ответов	Количество ответов
директор школы	350
заместитель директора	967
учитель начальных классов	4199
учитель среднего и старшего звена	9951
специалист школы	1269
всего	16736

3. Ваше образование?

Варианты ответов	Количество респондентов в педагогов	Количество респондентов в родителей	Количество респондентов в ПМПК	Количество респондентов в КППК
высшее, послевузовское образование	15233	26112	643	1634
техническое и профессиональное, послесреднее образование	768	9896	32	93
общее среднее образование	735	15404	48	95
всего	16736	51412	723	1822

4. Укажите Ваш общий педагогический стаж.

Варианты ответов	Количество респондентов педагогов	Количество респондентов ПМПК	Количество респондентов КППК
менее 1 года	841	63	147
1-5 лет	2887	144	468
6-15 лет	5230	210	625
16-25 лет	3758	145	325
26 и больше лет	4020	161	257
всего	16736	723	1822

5. Укажите Вашу квалификационную категорию

Варианты ответов	Количество респондентов
педагог-модератор	3329
педагог-эксперт	3516
педагог-исследователь	3046
педагог-мастер	186
вторая	1121
первая	1328
высшая	1074
без категории	3136
всего	16736

6. Укажите тип школы, в которой Вы работаете// Укажите тип школы, где обучается Ваш ребенок:

Варианты ответов	Количество респондентов педагогов	Количество респондентов родителей
общеобразовательная школа	10820	28857
гимназия, лицей	4884	20024
специальная школа	564	766
специализированная школа (РФМШ, БИЛ др.)	358	1219
международная школа, НИШ	110	546
всего	16736	51412

7. Укажите форму собственности школы, в которой Вы работаете:

Варианты ответов	Количество респондентов педагогов	Количество респондентов родителей
Я работаю в государственной школе/ Мой ребенок учится в государственной школе	16522	50254
Я работаю в частной школе/ Мой ребенок учится в частной школе	214	1158
всего	16736	51412

8. Выберите один из двух вариантов:

Варианты ответов	Количество респондентов педагогов	Количество респондентов родителей	Количество респондентов ПМПК	Количество респондентов КППК
Я работаю в городской школе/ Мой ребенок учится в городской школе	6351	24952	500	965
Я работаю в сельской школе/ Мой ребенок учится в сельской школе	10385	26460	223	857
всего	16736	51412	723	1822

9. Укажите язык, на котором Вы преподаете Укажите язык обучения Вашего ребенка

Варианты ответов	Количество респондентов педагогов	Количество респондентов родителей	Количество респондентов ПМПК	Количество респондентов КППК
казахский	10413	34368	263	675
русский	4306	16776	119	408
казахский и русский	1311		337	737
другое	706	268	4	2
Общий итог	16736	51412	723	1822

10. Ваш пол?

Варианты ответов	Количество респондентов педагогов	Количество респондентов ПМПК	Количество респондентов КППК
женский	14572	663	1686
мужской	2164	60	136
всего	16736	723	1822

Ответы родителей

1. Кем Вы приходите к обучающемуся?

Варианты	Количество респондентов
мать	48432
отец	2376
законный представитель	604
всего	51412

Анкета здоровья (Опросник вегетативной лабильности)

Методика состоит из 20 утверждений и направлена на выявление тревожности, связанной с учебной деятельностью и отношениями со сверстниками и взрослыми.

Инструкция. Прочитайте утверждения. Если вы согласны, поставьте рядом плюс, если не согласны, поставьте минус.

1. У меня бывают головные боли после напряженной работы.
2. Перед важными уроками мне снятся тревожные сны.
3. В школе я чувствую себя неуютно.
4. Мне трудно сосредоточить внимание на объяснении учителя.
5. Если преподаватель отступает от темы урока, меня это сбивает.
6. Меня тревожат мысли о предстоящем зачете или экзамене.
7. Иногда мне кажется, что я почти ничего не знаю о предмете.
8. Если у меня что-то не получается, я опускаю руки.
9. Я часто не успеваю усвоить учебный материал на уроке.
10. Я болезненно реагирую на критические замечания.
11. Неожиданный вопрос приводит меня в замешательство.
12. Мне часто трудно сосредоточиться на задании или предмете.
13. Я боюсь отвечать, даже если хорошо знаю предмет.
14. Иногда мне кажется, что я не смогу усвоить весь учебный материал.
15. Мне больше нравятся письменные ответы, чем устные ответы у доски.
16. Меня тревожат возможные неудачи в учебе.
17. Когда я волнуюсь, я краснею и заикаюсь.
18. Я часто ссорюсь с друзьями из-за пустяков и потом жалею об этом.
19. Психологический климат в классе влияет на мое состояние.
20. После спора или ссоры я долго не могу успокоиться.

Обработка результатов. Подсчитайте количество положительных ответов.

0-6 — низкий уровень тревожности. Вы спокойно реагируете на события, происходящие с вами. Однако люди с низкой тревожностью могут оказаться в нужный момент неподготовленными. Иногда показать высокий результат мешает низкая мотивация достижений. Необходимо учиться управлять своим психическим состоянием, чтобы в ситуациях экзамена показать все, на что способны.

7-13 — средний уровень тревожности. Умеренный уровень тревожности оказывает на человека стимулирующее действие. Однако вам следует учитывать, что ваше внутреннее состояние неустойчиво и зависит от влияния внешних

факторов – успеха или неуспеха в делах, отношений с близкими людьми, здоровья.

14-20 — высокий уровень тревожности. Вероятно, вы часто испытываете нервное перенапряжение. Обратите внимание на режим дня, займитесь физкультурой, пересмотрите свои привычки. Определите, что для вас сейчас самое главное, и на время отложите второстепенные дела. Не сравнивайте себя с другими! Возможно, у вас более тонкая и чувствительная нервная система, чем у других людей. Учитывайте это при планировании своей работы. Не стремитесь к общению с большим числом людей. Люди с высокой тревожностью беспричинно волнуются по поводу предстоящих событий. Волнение и неуверенность мешают им достичь успеха, поэтому для них важно научиться управлять своим психическим состоянием.

Вопросы структурированного интервью с педагогами [104].

Тема: «Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики».

- Профессиональное отношение к теме включения детей с ООП в образовательный процесс: опасения, надежды, профессиональные ценности, профессиональные верования (например, «многое зависит от учителя», «от учителя ничего не зависит, если родители не занимаются с ребенком»);

- На какие особенности и аспекты процесса включения ребенка с ООП в образовательное пространство Вы обратили внимание? (может быть, на необходимость работы с родителями других детей, на необходимость подбора педагогических приемов, на необходимость слаженной работы в команде специалистов...);

- Какой профессиональный опыт Вы получили? (участвуя в СППС, взаимодействуя со специалистами — логопедом, психологом, дефектологом?);

- В чем изменился Ваш взгляд на процесс включения ребенка? Как это сделать эффективным? Ваше видение особенностей психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса и роль Учителя в нем;

- Что нового – какие приемы, методы, формы педагогической практики Вы использовали или попробовали в своей деятельности? Можно описать пример по конкретному ребенку. Что Вы заметили для себя нового в отношениях детей, в процессе включения ребенка, влияние работы в команде специалистов на процесс включения ребенка?

- Какие перспективы в своем профессиональном росте Вы видите? Что необходимо для построения эффективного психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса? Чему Вам необходимо научиться?

Планирование примерных тем проведения родительских собраний и педсоветов, касающихся вопросов инклюзивной практики [19].

Сентябрь.

Родительское собрание «Психологические условия адаптации ребенка первоклассника к школе».

Задачи собрания: познакомить родительский коллектив с возможными проблемами адаптации детей в первый год обучения. Разработать рекомендации для создания системы комфортных взаимоотношений с первоклассником.

Рассматриваемые вопросы: Физиологические трудности адаптации первоклассников в школе. Психологические трудности адаптации первоклассников в школе. Система взаимоотношений детей в классе.

Ход собрания. Обсуждение первого школьного дня ребенка. Родительский практикум-игра «Корзина чувств». Физиологические условия адаптации ребенка

к школе. Психологические трудности адаптации ребенка к школе. Взаимоотношения одноклассников (использование правил при общении друг с другом).

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Продолжительность: 40 мин.

Педагогический совет «Стратегия развития инклюзивных процессов в школе»

Цель: разработать мероприятия максимальной социализации и адаптации детей с ООП, обучающихся в инклюзивном режиме в учреждении.

Задачи: Создание единой психологически комфортной образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности. Обеспечение диагностирования эффективности процессов коррекции, адаптации и социализации детей с особенностями развития на этапе школьного обучения. Создание индивидуального маршрута ребенка с ООП. Включение родителей и общественных организаций в процесс развития инклюзивного образования. Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 2 часа.

Октябрь.

Родительское собрание «Как помочь «особому» ребенку. Меры взаимодействия». (проводится для родителей 1-2 классов).

Задачи: Ознакомление родителей с понятием «инклюзивное воспитание и образование». Ознакомление родителей с основными условиями реализации инклюзивного воспитания и образования. Сплочение родительского коллектива.

Рассматриваемые вопросы: Социализация особых детей. Помощь в организации взаимодействия родителей и педагогов с детьми. Решение проведения совместных мероприятий на включения детей с ООП и обычных.

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 40 мин.

Педагогический совет «Инклюзивная практика, создание инклюзивного образовательного пространства».

Задачи: Создание необходимых условий для адаптации образовательного пространства школы нуждам и запросам каждого участника образовательного процесса. Вовлечение в социальную жизнь детей с особыми образовательными потребностями в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием физического, соматического и нервно-психического здоровья. Создание единой психологически комфортной образовательной среды для детей, имеющие разные образовательные потребности и возможности здоровья. Рассматриваемые вопросы: Создание условий для индивидуального маршрута ребенка с ООП. Организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения

процесса обучения через взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности. Создание адаптированных программ обучения по предметам и методических рекомендаций к ним, разработать критерии оценки знаний, умений и навыков. Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 2 часа.

Ноябрь.

Родительское собрание «Здоровье детей в наших руках» (для родителей 1-2 классов).

Цель собрания. Сформировать у родителей понятие о здоровье как многоаспектной характеристике. Показать роль стиля воспитания в сохранении здоровья семьи и профилактике отклонений в дальнейшем развитии ребёнка. Рассматриваемые вопросы: Формулировка понятия здоровья в «Концепции ВОЗ...». Факторы здоровья. Критерии физического, психического, социального и нравственного здоровья. Взаимосвязь психики и здоровья. Психосоматические заболевания. Роль межличностных отношений и эмоциональных состояний в сохранении здоровья ребёнка. Психологический климат семьи и способы его поддержания. Возможные нарушения психологического здоровья ребёнка. Стили родительского воспитания, какой стиль семейного воспитания и родительские установки определяют особенности личности и поведения ребенка.

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Методы: лекция, мозговой штурм, работа в группах.

Продолжительность – 1 час.

Педагогический совет «Влияние социальных факторов на организацию по формированию у школьников культуры здорового образа жизни».

Задачи педсовета: Исследование состояния здоровья детей школьного возраста и определение основных групп факторов, оказывающих влияние на формирование здоровья ребенка. Выявление и исследование проблем формирования культуры здорового образа жизни. Создание теории и практики разработки и внедрения педагогических технологий, ориентированных на сохранение, укрепление здоровья обучающихся.

Рассматриваемые вопросы: Проблемы определения сущности и компонентного состава культуры здорового образа жизни. Факторы окружающей среды, влияющих на детский организм. Какие применить меры по предотвращению социальных факторов на здоровый образ детей. Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 2 часа.

Декабрь.

Родительское собрание «Взаимодействие семьи и школы по отношению к успеваемости обучения ребенка с ООП» (для родителей 4-х классов).

Задачи: показать родителям значение интереса в формировании интеллекта ребенка с ООП. Развивать у детей с ООП и родителей интерес к совместному времяпровождению. Формировать интеллектуальную культуру взрослых и детей.

Рассматриваемые вопросы: как родители относятся к такому мнению, что в «основе развития интеллекта и творческих способностей лежит интерес». Знают ли сферу интересов ребенка с ООП. Как стимулируют формирование интересов ребенка. Как помогают классному руководителю в формировании интереса учащихся класса к тем увлечениям, которые интересны ребенку с ООП.

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 1 час.

Январь.

Родительское собрание «Роль семьи по созданию ситуации успеха в самореализации младшего школьника с ООП» (для родителей 2-х классов)

Цель: Выявление особенностей взаимоотношений между ребёнком и родителями. Разработка основных правил семейного воспитания. Рассматриваемые вопросы: как поступить, что изменить, чтобы вашему ребёнку было комфортнее в семье, чтобы могли приходить в дом друзья. Как часто мы сталкиваемся с одной и той же проблемой: говорим детям, как надо себя вести. Выяснить, чему может научиться ребёнок, когда он оказывается в определённых ситуациях тест «незаконченные предложения». Заполнение анкеты «Ребёнок и его семья».

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 1 час

Педагогический совет «Организация ситуации успеха в инклюзивной практике как одно из направлений повышения социализации учащихся с ОВЗ». (педагоги начальных классов).

Цели педсовета: проанализировать влияние успеха в инклюзивном образовании на различные аспекты деятельности учащихся с ОВЗ. Систематизировать приемы и методы конструирования на уроке ситуации успеха. Начать создание школьного «Банка ситуаций успеха» в инклюзивном образовании.

Рассматриваемые вопросы: Выбор руководителей в будущих творческих группах. Выбор цели, организация инклюзивной практики и деятельности группы. Индивидуально-групповая работа руководителей групп. Самоопределение педагогов относительно творческих групп, в которых они хотели бы работать. Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме подгрупповой работы.

Продолжительность – 1 ч. 30 мин.

Февраль.

Педагогический совет «Развитие интереса к познанию» (педагоги 1-4 классов).

Цель: определить роль и место познавательного интереса среди других мотивов учения, взаимосвязь познавательного интереса и физиолого-психологических особенностей детей с ООП и детей-инвалидов. Определить стимулирующую роль учителя в развитии познавательного интереса у школьников с ООП и детей-инвалидов. Рассмотреть приемы и методы, развивающие познавательные интересы учащихся с ООП и детей-инвалидов. Создать в школе условия, способствующие развитию познавательных интересов у школьников с ООП и детей-инвалидов.

Рассматриваемые вопросы: изложить теоретический подход к проблеме «Формирование познавательного интереса к предмету». Рассмотреть способы использования приемов и методов, развивающих познавательный интерес на различных этапах урока. Доказать необходимость развития познавательных интересов на уроке. Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 2 часа.

Педагогический совет «Педагогическое проектирование инклюзивного образовательного процесса в школе». (педагоги начальной и средней школы).

Цель педсовета: Мотивация деятельности педагогического коллектива по внедрению проектной деятельности в инклюзивное образовательное пространство школы.

Рассматриваемые вопросы: Модернизация методической системы обучения инклюзивного образования. Разработка технологий проектной деятельности в инклюзивное пространство школы. Оценка деятельности участников педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 2 часа.

Апрель.

Родительское собрание «Учебные способности ребенка с ООП. Пути их развития на уроке и во внеурочной деятельности» (Родители детей 1-2-х классов).

Задачи собрания: Главная задача игр – дать возможность каждому ребенку с ООП проявить свои способности, свою уникальность и неповторимость. Вопросы для обсуждения: Способности, их виды и значение в жизни человека. Способности учащихся с ООП и их реализация в учебной деятельности.

План проведения собрания (игр): Собрание проходит совместно с учениками.

Продолжительность – 50 мин.

Педагогический совет «Пути и средства повышения эффективности и качества урока в инклюзивном классе».

Цель: раскрыть новые черты современного урока, преобразившегося в ходе смены педагогических позиций воспитания под влиянием новых педагогических идей.

Рассматриваемые вопросы: Формирование новых понятий и способов действий. Организация деятельности учащегося с ООП по самостоятельному раскрытию сущности новых понятий. Формирование умений и навыков. Систематическая последовательность, преемственность, и завершенность учебных операций. Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 2 часа.

Май.

Родительское собрание «Значение общения и совместной деятельности в развитии личностных качеств детей». (Родители детей 4-х классов).

Задачи собрания: обсудить значение общения и совместной деятельности детей в развитии личностных качеств ребенка. Рассмотреть проблемы, выявленные в результате анкетирования детей с ООП и родителей, и провести обсуждение по теме собрания.

Вопросы для обсуждения: Общение и его роль в жизни человека. Общение ребенка с ООП в семье. Результаты этого процесса для взрослых и детей с ООП.

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 45 мин.

Педагогический совет «Школа успеха: проблемы и достижения в инклюзивной практике» (педагоги начальной школы).

Цель педсовета: проанализировать деятельность школы успеха в инклюзивной работе, побуждение учителей, учеников и родителей к итоговым успехам учащихся с ООП.

Рассматриваемые вопросы: Итоги успешного завершения школьного обучения начальных школьников с ООП. Какие возникали проблемы в течение года у учащихся с ООП в обучении, возможности и пути разрешения в течение года проблем у учащихся с ООП. Планирование достижения успехов младших школьников с ООП.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность – 2 часа.

Таблица. Пример заполнения педагогом начальных классов Карты наблюдений за обучающимся с ООП, 1 класс, 1 полугодие (ученик А., 7 лет на начало обучения)

(Из опыта учителя начальных классов школы-гимназии № 22 г. Нур-Султан Сартаевой Б.К.)

Сфера		Сильные стороны	Сложности	Рекомендации учителя
Академические навыки	Чтение	Отличные навыки чтения. Развиты мыслительные навыки, умение анализировать информацию.	Переживает, если его не выслушали.	Завести читательский дневник, где можно фиксировать прочитанное.
	Письмо	Видит границы строчек и клетки. Старается писать аккуратно.	Иногда требуется помощь учителя для организации работы в прописи и в рабочей тетради. Еще пока трудно: - объединять слова в предложения; - писать слова на слух или под диктовку.	Учиться писать с печатного текста и под диктовку.
	Математика	Умеет считать до 100, хотя бывают небольшие трудности. Знает компоненты сложения и вычитания. Умеет сравнивать и хорошо понимает математический язык.	Хорошие вычислительные навыки, но всегда не уверен в своих действиях. Заметно, что сначала сравнивает свою работу с соседом по парте, а лишь после этого может ответить учителю.	Работать на тренажерах с примерами. Счет до 20 и даже до 100. Взрослым спокойно реагировать и аккуратно комментировать ошибочные решения. Объяснять, что бояться ошибки в вычислениях не стоит.
Когнитивные навыки		Широкий кругозор.	Нужна ситуация или аудитория	Направить на развитие

	<p>Развита речь, способен объяснить многие природные явления, особенности живой и неживой природы. Умеет аргументировать свои выводы и решения.</p>	<p>для возможности обсуждать интересные знания и факты.</p>	<p>письменных навыков (эссе).</p>
<p>Эмоции и поведение</p>	<p>Чувствителен на все внешние раздражители. Принимает шутки учителя, улыбается в радостные моменты, на переменах играет и бегаёт. Дисциплинирован, понимает, что значит быть в безопасности. Умеет признавать свои неудачные поступки.</p>	<p>Испытывает сложности в общении с некоторыми детьми.</p>	<p>Обсуждать любые жизненные ситуации. Предлагать решать проблемные моменты самому.</p>
<p>Коммуникация и социальные навыки</p>	<p>Умеет строить диалог. Легко общается с девочками, никогда не грубит и не обижает девочек. С мальчиками случаются ссоры.</p>	<p>Настороженно относится к громкой речи или к эмоциям одноклассников (даже к радостным эмоциям). Может ответить на грубость грубостью.</p>	<p>Вести доверительные беседы.</p>
<p>Двигательные навыки</p>	<p>Запоминает и легко повторяет двигательные упражнения зарядки.</p>	<p>Бывает неуклюж во время игры на переменах. Забывает про осанку и сутулится.</p>	<p>Продолжать посещение кружка «Танцы».</p>

<p>Навыки самообслуживания</p>	<p>Знает свои школьные принадлежности и личные предметы. В столовой кушает аккуратно, всегда моет руки перед едой и после.</p>	<p>Переодевание на уроки физической культуры и сборы домой. Не приводит в порядок свое рабочее место.</p>	<p>Терпеливо контролировать навыки самообслуживания .</p>
------------------------------------	--	---	---

Таблица. Ученик Б, 7 лет на начало обучения

Сфера		Сильные стороны	Сложности	Рекомендации учителя
Академические навыки	Чтение	Желает научиться читать. Всегда с интересом работает на уроке.	Не получается начать работу по обучению чтению. Пока не запомнил буквы и бывает сложно соотнести звук с буквой.	Алфавит с рисунками на видном месте. Нужно систематическое ежедневное обучение чтению и звукобуквенному анализу простых слогов и небольших слов.
	Письмо	Старается выполнять все предложенные задания.	Рука слабая. Быстро устает, часто требуется помощь учителя. Сложно работать в строке и в клетке, путает правую сторону и левую. Пока трудно работать в границах строки.	Больше работать с раскрасками, с пластилином и с мелкими конструкторами.

	Математика	<p>Умеет считать до 100, хотя бывают небольшие трудности.</p> <p>Знает компоненты сложения и вычитания.</p> <p>Умеет сравнивать и хорошо понимает математический язык.</p> <p>Хорошие навыки устного счета.</p>	<p>Иногда требуется одобрение для того чтобы начать работать.</p> <p>Ученику нужно повторить и проговорить задание, а лишь потом приступает к его выполнению.</p> <p>В связи с этим медлителен, и не успевает выполнить задание в указанное время.</p>	<p>Работать на тренажерах с примерами.</p> <p>Счет до 20 и даже до 100.</p> <p>Учиться писать цифры, знаки «больше», «меньше» и «равно».</p>
Когнитивные навыки	<p>Любознателен, интересуется делами других.</p> <p>Умеет наблюдать.</p>	<p>Мочалив.</p> <p>Сложно оценить степень его понимания.</p> <p>Ему легче кивнуть, чем ответить.</p>	<p>Просить не пересказывать информацию, а просто повторить вслух.</p> <p>Постепенно, задавать вопросы и интересоваться, как понимает информацию.</p>	
Эмоции и поведение	<p>Неэмоционален.</p> <p>Всегда дисциплинирован.</p> <p>Улыбчивый и добрый.</p>	-	<p>Демонстрировать поддержку улыбкой и простыми комментариями.</p>	

Коммуникация и социальные навыки	С детьми общителен, проявляет интерес к совместным играм.	При общении с учителями ответы односложные, чаще кивает и показывает жестами. Наблюдается недоверие к классному руководителю и к учителям-предметникам.	Б. ещё нужно время для доверия взрослым.
Двигательные навыки	Запоминает и легко повторяет двигательные упражнения зарядки. С удовольствием готовится к урокам физической культуры.	Забывает про осанку и сутулится.	Напоминать о правильной посадке.
Навыки самообслуживания	Знает свои школьные принадлежности и личные предметы. В столовой кушает аккуратно, моет руки перед едой и после.	Медленно переодевается на уроки физической культуры и при сборах домой.	Учиться складывать свою одежду, застегивать пуговицы и ремень на брюках.

Содержание

	Введение.....	3
1	Исследование состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана (методология, инструментарий, исследование, анализ, выводы и рекомендации).....	8
2	Реализация процесса обучения по Типовым учебным программам 12-летнего образования в условиях инклюзивной образовательной среды в начальной школе (в разрезе образовательных областей).....	162
3	Рекомендации по организации инклюзивной образовательной среды в современной школе с учетом итогов исследования.....	389
	Заключение.....	410
	Список использованной литературы.....	412
	Приложение.....	419