

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

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



**Мектеп әкімшілігіне арналған инклюзивті ортада
білім беру процесін ұйымдастыру бойынша
әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации
для администрации школы по организации
образовательного процесса в инклюзивной среде**

**Нұр-Сұлтан
2020**

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2020 жылғы 25 ақпандағы № 1 хаттама)

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 1 от 25 февраля 2020 года)

Мектеп әкімшілігіне арналған инклюзивті ортада білім беру процесін ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар. Әдістемелік ұсынымдар – Нұр-Сұлтан: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2020. – 145 б.

Методические рекомендации для администрации школы по организации образовательного процесса в инклюзивной среде. Методические рекомендации – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2020. – 147 с.

Әдістемелік құралда жалпы білім беретін мектеп әкімшілігі мен әдіскерлерлеріне инклюзивті ортада білім беру процесін ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсыныстар ұсынылады. Құрал мектеп ортасында «білім – барлығы үшін» принципін жүзеге асыруда білім беру ұйымының әкімшілігі мен педагогикалық ұжымына пәрменді практикалық көмек көрсетеді.

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

В методическом пособии администрации общеобразовательных школ, методистам предлагаются методические рекомендации по организации образовательного процесса в инклюзивной среде. Пособие должно оказать действенную практическую помощь администрации и педагогическому коллективу организации образования в реализации принципа «образование для всех» в школьной среде.

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

© Ы. Алтынсарин атындағы
Ұлттық білім академиясы, 2020
Национальная академия
образования им. И. Алтынсарина, 2020

Кіріспе

Қазақстан Республикасының балаға қатысты мемлекеттік саясаты балалардың құқықтары мен заңды мүдделерін қорғаудың құқықтық және әлеуметтік кепілдіктерін қамтамасыз етуге бағытталған. Елімізде дамып келе жатқан инклюзивті білім беру тәжірибесі барлық білім алушылардың білім беру қажеттіліктеріне сәйкес келетін бейімделген білім беру ортасын құруға бағытталған.

Балалардың барлық санаттары үшін ерекше білім берілуіне қажеттілігі (бұдан әрі – ЕБҚ) бар балалардың барлық санаттарының: денсаулығында проблемалары бар балалардың (әртүрлі бұзылушылықтары бар балалар, мүгедектігі бар балалар); қоғамда әлеуметтік бейімделу қиын (девиантты мінез-құлқы бар, әлеуметтік-экономикалық және әлеуметтік-психологиялық мәртебесі төмен), көшіп-қонушылар, оралмандар, босқындар отбасыларынан шыққан және мектептері жоқ елді мекендерде тұратын балалардың сапалы білім алуға тең қол жеткізуін қамтамасыз ету жолымен тегін жалпыға міндетті орта білім алу құқығын жүзеге асыруда тең мүмкіндіктер мен жағдайлар жасалады.

Қазіргі уақытта педагогтерде жаңартылған білім мазмұны мен оқытудың әдістеріне, балалардың жеке білім алу қажеттіліктерін іске асыруға байланысты өзінің кәсіби ізденісін бағыттау қажеттілігі туындайды. Инклюзивті білім берудің мәні психофизикалық, тілдік, әлеуметтік, медициналық, саяси және уақытша өмірлік қиындықтары бар балалардың әртүрлі қажеттіліктерін қамтиды.

Сонымен бірге жалпы білім беру процесіне ЕБҚ бар балаларды қосудың көптеген мәселелері мектептегі жұмысты жоспарлауды қайта қарастырумен байланысты. Бұл ретте мектепте инклюзивті мәдениет пен практиканы қалыптастыру процесінде әкімшілік басқару мен педагогикалық өзін-өзі басқарудың жақсы жолға қойылған жүйесінің маңызды рөлін атап өту қажет.

БҰҰ Бас Ассамблеясы 2015 жылғы 25 қыркүйекте қабылдаған тұрақты даму саласындағы 17 мақсат пен міндеттердің бірі ретінде 4-мақсат – барлық жан-жақты және әділ сапалы білім беруді қамтамасыз ету мен өмір бойы барлық адамдар үшін оқу мүмкіндігін көтермелеу болып табылады [1].

4 ТДМ-ға қол жеткізу үшін ЮНЕСКО 2030 жылға қарай 4 компоненттен тұратын тең білімге қол жеткізудің тұжырымдамалық негізін әзірлегенін атап өту қажет:

- ұлттық және өңірлік деңгейлерде қолданыстағы заңнамаға инклюзия және теңдік тұжырымдамаларын енгізу;
- инклюзияны енгізу принциптерін көрсететін және педагогтер тап болуы мүмкін кедергілерді болжайтын нақты ұлттық саясат;
- тәуекел аймағында орналасқан балалар үшін қажетті құрылымдар мен ұйымдар құру;

- барлығына бірдей білім беруге қол жеткізу технологияларын игерудің маңыздылығы;

- жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері мен арнайы білім беру педагогтерінің тұрақты кәсіби дамуы [2].

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы қаулысымен бекітілген «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» қазақстандық білім беру жүйесі үшін басым бағыттар айқындалды. Олардың ішінде аталған облыстар шеңберінде отбасының әлеуметтік-экономикалық мәртебесіне қарамастан білім алушылардың мүмкіндіктерін теңестіру, педагогтердің кәсіби дамуы мен жоғары мәртебесі, сондай-ақ басқарудың тиімді құрылымын құру, мүдделі тараптармен коммуникация құру және басқалар сияқты міндеттерді бөліп көрсету қажет.

2019 жылы Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА орта білім беру ұйымдарының басшы кадрлары үшін мектепті басқару жүйесін жетілдіру бойынша әдістемелік құрал әзірленді, онда қазіргі заманғы мектептің менеджмент жүйесін жетілдіру жолдары айқындалған, орта білім беру ұйымдарының басшы кадрлары үшін мектепті басқару жүйесін жетілдіру бойынша ұсынымдар берілді.

Бұл оқу құралының мақсаты инклюзивті мәдениетті қалыптастыру және инклюзивті практиканы дамыту бойынша білім беру процесіне қатысушылардың тиімді іс-әрекетін ұйымдастыру негізінде мектеп әкімшілігіне әрбір балаға сапалы білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз етуде әдістемелік көмек көрсету болып табылады.

Мақсатқа жету үшін бірқатар міндеттер жүзеге асырылды, олардың ішінде: инклюзивті ортада білім беру процесін ұйымдастыру бойынша мектеп әкімшілігінің халықаралық және қазақстандық жұмыс тәжірибесін талдау, инклюзивті білім беру мәселелері бойынша елдің барлық өңірлеріндегі мектептердің басшылары мен мұғалімдері үшін сауалнама жүргізу және нәтижелерін талдау, инклюзивті ортада білім беру процесін ұйымдастыру бойынша мектеп әкімшілігі үшін әдістемелік ұсынымдар әзірлеу.

Әдістемелік құрал әр баланың сапалы білім алу құқығын қамтамасыз етуде мектеп әкімшілігінің, әдістемелік кабинеттердің (орталықтардың) өкілдеріне, білім басқармалары мен бөлімдерінің мамандарына пәрменді әдістемелік қолдау көрсетуге бағытталған.

1 ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУ БОЙЫНША МЕКТЕП ӘКІМШІЛІГІНІҢ ЖҰМЫС ТӘЖІРИБЕЛЕРІ (ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ЖӘНЕ ОТАНДЫҚ)

Заманауи жағдайда мектептің жеке тұлғаға бағытталған білім беруді жүзеге асырудың маңызды педагогикалық шарты – мектеп социумының тұтас бірлігін қамтамасыз ету, білім беру процесіне қатысушылардың барлық инклюзия идеяларына бейімділігі болып табылады.

Білім беру процесінің басты объектісі білім алушының жеке басы және оның қажеттілігі болғандықтан, инклюзивті білім беруді жеке тұлғаға бағытталған педагогикалық қамтамасыз етудің басты міндеті қабілеттері мен қажеттіліктерін ескере отырып, жеке тұлғаның әлеуетін барынша ашу үшін жағдай жасау болып табылады.

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар және мүгедектігі бар балалардың білім алуы олардың табысты әлеуметтенуінің, кәсіби және әлеуметтік қызметтің түрлі түрлерінде тиімді өзін-өзі іске асыруының негізгі шарты болып табылады. Мұндай балаларға қатысты мемлекет пен қоғамның алдында тұрған негізгі міндет – одан әрі әлеуметтік оңалту және қоғамға бейімдеу мақсатында білім беру мен арнаулы әлеуметтік қызметтерді алуға жағдай жасау, көмек көрсету.

Қазіргі уақытта Қазақстан инклюзивті білім берудің басты жолында отандық білім берудің жүйелі мәселелерін шешіп келеді. Білім беру саласындағы инновациялық процестер ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беру ортасына біріктіруге бағытталған. Инклюзивті білім беру тек білім алу құқығын берумен шектелмейді, мемлекет экономиканың қазіргі заманғы қажеттіліктеріне сәйкес келетін сапалы біліммен қамтамасыз етілуі тиіс.

ЕБҚ бар балаларды жалпы білім беру ортасына қосуда инклюзивті білім беруді енгізу процестері кешенді сипатқа ие және оларға мемлекеттік құрылымдардың, ата-аналар қауымдастығының, отбасының, білім беру органдары мен ұйымдарының, сондай-ақ үкіметтік емес сектордың қатысуын көздейді. Инклюзивті білім беруді енгізу процесінің бастапқы кезеңінде арнайы, инклюзивті және жалпы білім беру саласындағы нормативтік-құқықтық актілерді үйлестіру көзделуге тиіс.

Инклюзивті білім беру жүйесін дамыту – төзімділік пен шыдамдылық, дәйектілік, үздіксіздік, кезеңділік пен оны іске асыру үшін кешенді тәсілдемені талап ететін ұзақ мерзімді стратегия. Бар тәжірибені ұғынуда инклюзивті білім берудің әртүрлі тәсілдемелерін, тетіктері мен технологияларын жинақтауға, қолда бар ресурстарды тиімді пайдалануға мүмкіндік береді, тәуекелдер мен ықтимал қателерді азайтады; инклюзивті білім берудің әртүрлі (теориялық және практикалық) тәсілдемелері мен модельдерін салыстыруға мүмкіндік береді.

Инклюзия кез келген баланың білім алу қажеттіліктеріне бейімделген моральдық, материалдық, педагогикалық ортаны қалыптастыра отырып, мектептің барлық әлеуметтік процестерін терең қамтиды. Мұндай қолайлы жағдайлар тек ата-аналармен тығыз ынтымақтастықта, білім беру процесінің барлық қатысушыларының бірлескен командалық өзара әрекеттестігінде ғана жасалуы мүмкін. Бұл жағдайда барлық балалар оларға табысты болуға, осы қоғамда қауіпсіздікті және өз орнын сезінуге мүмкіндік беретін қолдаумен қамтамасыз етіледі.

Инклюзия мұндай баланы білім беру ұйымына «механикалық» қосуды болжайды. Осы ұйымда ЕБҚ бар баланы бейімдеу үшін қажетті әртүрлі жағдайлардың кең спектрін құру, баланы бейімдеу мен оқыту үшін қажетті техникалық және сәулеттік өзгерістерді енгізгенге дейін осындай баланы психологиялық-педагогикалық қолдау мамандарымен қажетті қолдауды қамтамасыз ету арқылы баланы қабылдау атмосферасынан-кедергісіз орта құру болып табылады. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды және қарапайым балаларды бірыңғай әлеуметтік және білім беру кеңістігінде біріктіру бірқатар жалпы педагогикалық, әлеуметтік және гуманистік міндеттерді шешуге мүмкіндік береді [3, 21 б.].

Соңғы уақытта көптеген мектептер білім алушылар, ата-аналар мен педагогтер мектептердегі ең маңызды білім беру процестеріне толыққанды түрде енетін жағдайды қамтамасыз етуге ұмтылады. Бұл инклюзивті жобалардың кілті – көшбасшылық. Егер ілеспе нұсқауларда бекітілмесе, олардың істері қаншалықты игі болғанына қарамастан, сәтті болмайды [4].

Мектеп деңгейіндегі көшбасшылықтың осы тәсіліне ең жақсы әсер ететін тұлға директор болып табылады. Жаңа формация жетекшісі жаңаша жұмыс істеуі тиіс, бұл ұзақ мерзімді кәсіби шеберлік пен тәжірибенің тиімді үздіксіз дамуымен жұмысқа қосылу, жүйелі іс-әрекеттерді мұқият жоспарлай білу, педагогикалық қызметтің тиімді нәтижелеріне қол жеткізуге шоғырлану дегенді білдіреді.

Қазіргі уақытта елімізде инклюзивті білім беру тәжірибесі қарқынды дамып келеді. Білім беру кеңістігі жағдайында ерекше қажеттіліктері бар білім алушыларды табысты бейімдеу мақсатында жалпы білім беретін мектептің штатына психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің мамандары енгізіледі. Әрине, мұның барлығы мұғалімдер мен мамандардың өзара тығыз қарым-қатынасын, білімін, тәжірибесін талап етеді.

Сонымен бірге қазіргі заманғы мектепке басшылық ретінде қызметкерлердің күш-жігерін біріктіруге, басқарудың мәдени-этикалық құралдарын кеңінен пайдалануға бағытталған басқарушылық ойлауды жеткізуші ретінде көшбасшылар қажет.

Инклюзия көшбасшылық тетігінен әлдеқайда көп нәрсені қамтитынын атап өту қажет. Сондықтан мектеп директорлары өз атынан бұйрық беруге емес, әріптестерінің ұсыныстарын мақұлдауға психологиялық тұрғыдан дайын болуы тиіс, олардың ынтымақ-жігерлерін қолдауы, тыңдауға ұмтылуы тиіс. Бүгінгі

таңда менеджер-көшбасшыға «инклюзивті мәдениет» деп аталатын ұғымды талдай және құра білетін «әлеуметтік сәулетші» функциясы беріледі [5].

Әлемнің әртүрлі елдерінде инклюзивті білім беруді жүзеге асыру процестерін көрсететін бірнеше мысалдарды ұсынамыз.

АҚШ тәжірибесі

Америка зерттеушілері директорлардың мектептерді қайта құруда маңызды рөл атқаратынын көрсетеді, себебі бірінші кезекте барлығы оларға байланысты. Инклюзия жағдайында білім беру процесінің табысты мысалдарын күшті белсенді қолдаусыз елестету мүмкін емес. АҚШ тәжірибесі ретінде Флорида университеті ғалымдарының зерттеу нәтижелерін келтіреміз.

Соңғы 30 жылда АҚШ мектептерінде инклюзивті сыныптарда ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушылар саны артып келеді. 1990 жылы жалпы білім беретін сыныптардағы ерекше қажеттіліктері бар білім алушылардың үлесі 34%-ды құрады, 2011 жылға қарай бұл пайыз 61%-ға дейін ұлғайды.

Американдық ғалымдардың пайымдауынша, инклюзивтік бағдарламалар әзірленді, бірақ көбі қосылу процесінің өзін ерекше қажеттіліктері бар білім алушылар үшін айтарлықтай жақсы жетістіктерді қамтамасыз етеді деп жобалаған. Алайда аталған болжам расталмады: статистика инклюзивті мектептерде оқитын ерекше қажеттіліктері бар білім алушылардың көпшілігі оқу, жазу және математика бойынша құрдастарынан айтарлықтай артта қалғанын көрсетті.

Зерттеушілер ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушылардың артта қалуының себептерінің бірі – көптеген штаттардағы мектептер ЕБҚ бар білім алушылардың үлгерімінің төмендігі үшін жауапкершілікке тартылмауы деп санайды.

Басты назар оқу процесінің тиімділігіне қарағанда олардың сабаққа қосылуына көбірек аударылды. Бұл өзгерді, өйткені ЕБҚ бар білім алушылардың көпшілігі мемлекеттік есеп беру жүйесіне енгізілді және оларға жалпы білім беретін оқу бағдарламасына қолжетімділік берілді, ал мектептер білім беру мазмұнының негізгі салаларында жыл сайынғы прогресті қамтамасыз ету үшін жауап беруге міндеттелді. ЕБҚ бар білім алушылар үлгерімінің нәтижесін жақсарту жолдарын зерттей отырып, зерттеушілер олардың тиімділігін анықтау мен тәжірибесін зерттеу мақсатында табысты инклюзивті мектептерді іздестіруді бастады.

Флорида университетінің ғалымдары Мак Лески, Н. Уолдрон тиімді инклюзивті бастауыш мектептерге тақырыптық зерттеу жүргізді және осы мектептердегі директордың рөлін зерттеді. Зерттеулер ғалымдарға тиімді инклюзивті мектептерді дамыту мен қолдау үшін шешуші маңызы бар факторлар туралы жалпы түсінік қалыптастыруға мүмкіндік берді [4].

Тақырыптық зерттеулер негізінде ғалымдар тиімді инклюзивті мектепті дамыту мен қолдау үшін үш міндетті жағдай жасайды:

- әкімшілік пен мұғалімдердің бірқатар негізгі құндылықтарға бейімділігі;
- білім алушылардың прогресін мониторингілеу және өткізілетін іс-шаралардың тиімділігін анықтау үшін ішкі есеп беру жүйесі;
- мұғалімдердің тәжірибесін жақсарту үшін мектептер базасында кәсіби даму жүйесі.

Канада тәжірибесі

Онтарио қаласындағы білім беру институтының ғалымдары жаңа мектеп директорларының мектеп өмірінің алғашқы үш жылында инклюзивті жетекшілікті енгізу және қолдау әрекеттерін сипаттайтын зерттеу жүргізді.

Зерттеу үш бөліктен тұрды:

- 30 директормен сұхбат;
- сауалнама;
- тақырыптық зерттеулер.

Зерттеу үшін адам Адама Бауэр (лақап ат) мектебі сұхбаттасудың бірінші кезеңінен кейін тақырыптық зерттеулердің бірі үшін алаң ретінде таңдалды. Сондай-ақ Роб Пауэрс (лақап аты) мектеп директоры ретінде таңдалды. Үш зерттеушіден құралған команда алты ай бойы аптасына бір рет мектепке барды, онда олар кітапханада, кафетерийде, ғылыми және компьютерлік зертханаларда мұғалімдер және білім беру процесінің т.б. қатысушыларының өзара іс-әрекетін көрді.

Роб Пауэрс бастапқыда мектеп директоры қызметіне Адам Бауэр қызығушылық білдірді, өйткені ол мектепті «инклюзивті ортаны құру» мүмкіндігі ретінде қарастырды. Роб Пауэрс осындай мәдениетті «жоқтан» қалыптастыра алатынына сенді, себебі бұл жаңа мектеп болды. Бірақ мектепті ашуға дайындалу керек болған жылы Роб өзінің кішкентай мектеп туралы арманымен қоштасты. Көрші мектептердің қоныс аударуы оны 9 және 10 сынып оқушылары мен 72 мұғалімді қамту жоспарларынан бас тартуға мәжбүрледі. Нәтижесінде мектеп 11 және 12-сыныптарға дейін кеңейіп, білім алушыларды қабылдай бастаған кезде білім алушылар саны 1535 білім алушыға есептелген ғимаратта 1700 білім алушыға дейін және 135 мұғалімге дейін артты.

Роб басынан бастап білім алушылар, мұғалімдер және ата-аналар тарапынан «көшбасшылықты» мадақтады. Мұғалімдердің бірі директордың өз жасына және шығу тегіне қарамастан, әрбір адамға үлкен сенім білдіретінін бірден байқады. Нәтижесінде мұғалімдердің көпшілігі мектеп өмірінің түрлі аспектілері бойынша шешім қабылдаған әртүрлі комитеттерде бастама көрсетіп, өздерін жайлы сезінді. Бұл рух мектеп ішіндегі департаменттерге де тарады. Көптеген департаменттер қабылданатын шешімдерге өз үлесін қосатынына сенім білдірді.

Әртүрлі комитеттер мен әкімшілік органдардан басқа мұғалімдерге кәсіби оқу қауымдастығын ұйымдастыру арқылы мектеп жұмысына өз үлесін қосуға мүмкіндік берілді. Робтың пікірінше, мұғалімдер де оқушы болуы керек. Бұл

идеяны іске асыру үшін мұғалімдерге қажетті уақыт бөлді. Роб әр аптаның сәрсенбі күні білім алушыларсыз 100 минут уақыт бөлді. Бұл ретте ол қызметкерлерге олардың тәжірибесіне сүйене отырып және «оқу қауымдастығын демократияландыруға» өз үлесін қоса отырып, басшылық қызметке белсенді қатысуға мүмкіндік берді. Робтың пікірінше, осы және басқа да осы секілді іс-шаралардың арқасында инклюзивті мәдениет барлық мектепте кеңінен таралады.

Жаңа мектеп үшін алғашқы 2 жыл қиындықсыз өтті. Білім алушылардың көшбасшылығын тәрбиелеумен байланысты қиындықтардан басқа, мектептің жылдам өсуі және ата-аналар қоғамдастығымен нашар қарым-қатынас инклюзивті көшбасшылық тәжірибесін құру бойынша күш-жігерге кедергі жасады. Тағы бір үлкен проблема – Роб директордың мектептің ашылғанына екі жылдан кейін жұмыстан кетуі болды.

Джин (лақап ат) мектеп құрылған үшінші жылы директор қызметіне келді. Көптеген мұғалімдер Робтың жұмысын жалғастырушы ретінде Джинді өте лайықты деп санады. Ол оның инклюзивті философиясын қолдап, теңдікті қамтамасыз ету жөніндегі бастамаларын жалғастырды. Джин ашық есік саясатын қолдады, барлық мектеп қауымдастығын алдыңғы режимде басталған инклюзивті тәжірибелер мен құрылымдарды қолдай және кеңейте отырып, шешім қабылдау процестеріне тартуға тырысты. Ол көшбасшылықты командалық жұмыс ретінде қарастырды.

Көптеген мұғалімдер Джиннің ашықтық принципін мойындады және бағалады. Бір мұғалім Джиннің жаңа бастамаларға, егер олар білім алушылар мен мектеп қауымдастығына пайда әкелсе, әрқашан ашық болғанын және бұл тәжірибе оны жігерлендіргенін ескерген. Алайда мектепте инклюзивті шешім қабылдау жолы үнемі қиындықсыз болмады. Кейбір мұғалімдер үшінші жылдың өзінде мектептегі өзгерістерді байқады. Уильям, мысалы, алғашқы екі жылға қарағанда Адам Бауэр мектебі әдеттегі мектепке көбірек ұқсап кетті деген пікір білдірді.

Мұғалімдердің кейбірінің пікірі бойынша, бірінші директорда белгілі бір өзіндік көзқарас болды және барлығы оған байланысты болды. Көптеген жаңа қызметкерлер мен жаңа басшылықтың келуімен ол көзқарас сақталмады... Джин үшін бұл мектеп директоры ретінде бірінші тағайындау болды. Ол жаңа мектепте бейімделіп қана қоймай, мектептің жалпы бағдарын анықтаған өзіне дейінгі директордың қызметкерлерімен өзара жұмыс істеу тәсілін табу туралы айтпағанның өзінде, директор рөлінің өзіне енді үйрене бастағанын ескерген жөн. Қызметкерлер көптеген адамдар мойындаған және қолдаған директордың жұмысын жалғастырып, орнын басудың оңай емес екенін мойындады.

Роб, содан кейін Джин барлық білім алушыларды (олардың ата-аналарын) мектеп бағдарламаларына қосуды қамтамасыз ететін практикаларды құру және қолдау бойынша жұмыс істеді. Екеуі де теңдік/инклюзивтік саясатқа байыпты қарап, оның рухын мектепке әкелу үшін барлық мүмкіндіктерді жасады. Робпен жасалған алғашқы қадамдардың бірі Адам Бауэрде оның жүзеге асырылуын

бақылау үшін мектеп комитетін құру болды. Комитет мектептегі барлық тәжірибелер, білім алушылармен, сондай-ақ ата-аналармен өзара қарым-қатынастар әділ негізде жүзеге асырылуын қамтамасыз етуге ұмтылды. Алғашқы екі жыл ішінде мектеп мұғалімдердің жалпы әділдіктің түрлі проблемаларын түсінуі және олар қандай деңгейде екеніне көз жеткізуі үшін жұмыс істеді.

Әділдік принципі үшінші жылда да сақталды. Джин әділдік саясатын құрған округтік комитеттің негізгі мүшесі болды және ол саясатты мектепте қорғауды жалғастырды. Ол үшін әділеттілік пен инклюзивтілік барлық мектепте енуге тиіс болды: бұл тек сынып алдындағы мұғалім ғана емес, жай ғана оқулық емес, сонымен қатар ғимаратта істеп жатқан барлық нәрсе, тіпті адамдарды кеңседе қалай қарсы алудан, олармен қалай сөйлесуден және дәліздерде сәлемдесумен, білім алушылардың мұғалімдермен және бір-бірлерімен қалай қарым-қатынас жасаумен, персонал ретінде қалай әрекет етумен байланысты еді.

Бұл принциптер жалпы мектеп қызметінің бірқатар бағыттарында көрініс тапты. Олар әртүрлілікке, мамандандырылған бағдарламаларға, педагогикаға және оқу бағдарламаларына қатысты. Адам Бауэр әкімшілігі мен қызметкерлері әртүрлі мәдениеттерді қадірлеудің маңыздылығын атап өтті. Олар түрлі спектакльдер көрсетті, түскі астар ұйымдастырды, көрсетілімдерді қолдап, мәдениет күндерін өткізді. Әлемнің әртүрлі елдерінің байрақтары, өнер туындылары мен суреттер мектеп қабырғалары мен сынып бөлмелерінің қабырғаларын безендірді.

Бұл тек бір ғана мысал болса да, одан бірнеше сабақ алуға болады. Біріншісі – жаңа мектепке инклюзия секілді белгілі бір құндылықтарды бекіту қарапайым іс болмайды. Ол көптеген ықпалдар мен қиындықтармен күрделене түседі, олардың көпшілігі сыртқы көздерден шығады және бақылауға келмейді. Бұл жағдайда педагогтер икемді болуы және олар пайда болған кезде осы қиындықтарға төтеп бере білуі тиіс.

Инклюзияны қолдауда ұмтылатын ең маңызды мақсат, әртүрлі қиындықтардан алатын басты сабақ инклюзияны – үздіксіз процесс екендігін тануда. Зерттеушілер бір кездері толыққанды инклюзияға қол жеткізу екіталай деді. Бұл дегеніміз, инклюзия философиясын қолдайтындар өздерінің инклюзивтік мақсаттарын алға жылжыту үшін өте даулы жағдайларда кедергілермен үнемі күресетін болады. Дегенмен толық қосылуға ұмтылуда қиындықтарға тап болған кезде оларды абыржыту қажет емес, олар өз жетістіктерін қорғау үшін күресуге дайын болуы тиіс.

Онтарио білім беру институтының ғалымдары болашақ зерттеулер мектептерде инклюзивті тәжірибені енгізу және қолдау туралы білімдерін қалыптастыра алады деген қорытынды жасайды. Олар интеграция жолында кедергілерді жеңген басқа жаңа мектептерді зерттеу пайдалы болар еді деп санайды. «Өзінің алғашқы директорын сақтап қалған мектеп өзінің инклюзивті басымдықтарында қалай табысқа жететінін, әкімшілер өзінің инклюзивті

философиясына қарсы тұратынын және олар инклюзивтік мәдениетті қалай құратынын көру қызықты болар еді» [6].

Ұлыбритания тәжірибесі

Британдық зерттеушілердің пікірінше, инклюзивті тәжірибелерді дамыту, бірінші кезекте, мектептерде жұмыс істейтіндердің танымдық ойлауымен байланысты және бұл директордың рөліне қатысты мәселелерді туындатады. Әдебиеттерге талдау жүргізуде білім алушылардың ерекшеліктері мен оларды білім беру процесіне енгізу білім беру ұйымдары директорларының басты мәселелері ретінде жиі қарастырылатыны туралы қорытынды жасалады. Көшбасшылық жалпы білім беретін мектептерге ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларды табысты қосудың маңызды факторы болып табылатыны анықталды.

Британияның ғалымдары 1000 мектепті зерттеді және инклюзивті тәжірибемен сәтті айналысатын мектептердің жеті жалпы элементін көрсетті. Бұл элементтер келесілер болды:

- көрегенді көшбасшылық;
- ынтымақтастық;
- қызметкерлер мен білім алушыларды қолдау;
- қаржыландыру;
- ата-аналарды тиімді тарту;
- оқу бағдарламаларын бейімдеу;
- бағалауды қайта бағдарлау;
- тиімді оқу тәжірибелері.

Жұмыстың инклюзивті әдістерін құруда зерттеушілер табысқа жеткен үш елдің (Ұлыбритания, Португалия және АҚШ) мектеп басшыларына келесідей ортақ қасиеттерді анықтады:

- инклюзивті білім беруді ымырасыз ұстану;
- нақты белгілі рөлдер, міндеттер мен шекаралар;
- бірлескен тұлғааралық стиль;
- мәселелерді және қақтығыстарды шешу дағдылары;
- басқалардың тәжірибесін түсіну және бағалау;
- қызметкерлер арасындағы қарым- қатынас.

Зерттеушілердің пікірінше, бірлескен басқарудың қажеттілігі зор, бұл ретте иерархиялық құрылымдар келісілген құндылықтармен сипатталатын бірлескен жауапкершілікпен ауыстырылуы тиіс екендігін көрсетті.

Сондай-ақ ғалымдар зерттеулерінде инклюзивті ортаны дамытуда директордың рөлінің әлеуметтік қатынастардағы маңыздылығын атап өтеді. Мектеп директорлары қызметкерлер арасындағы жұмыс қатынастарын үш тәсілдің бірімен құрылымдай алады:

- бәсекелестік негізде;
- жекелік негізде;
- бірлескен негізде.

Бәсекеге қабілетті ортада тек бірнеше мақсатқа жетеді, жеке негізде мұғалімдер жалғыз жұмыс істейді және өз әріптестерінің мақсаттары туралы түсініктері болмайды, ал бірлескен негізде мұғалімдер бірлескен мақсаттарға қол жеткізу үшін өз күштерін үйлестіреді. Бірлескен нәтижелі жұмыс үшін директорлар келесілерді білуі тиіс:

- мектеп қандай болуы тиіс деген нақты өзара көзқарасты қалыптастыру;
- бірлескен командалық жұмыс арқылы қызметкерлердің мүмкіндіктерін кеңейту;
- бірлескен рәсімдерді пайдалана отырып, үлгі болу;
- өз тәжірибесін жетілдіргені және табандылығы үшін қызметкерлерді көтермелеу.

Нәтижесінде зерттеушілер әлеуметтік әділеттілік қағидаттарына сүйенген директорлардың инклюзивтік мәдениетті насихаттау және мектептер мен одан тыс жерлерде оң қарым-қатынас орнату жөніндегі күш-жігері білім беру практикасының жаңа формасына шын мәнінде ықпал ете алады деген қорытындыға келді [7].

Гонконг тәжірибесі

Гонконг зерттеушілерінің пікірінше, инклюзивті мектепті басқарудағы директордың рөлі әлдеқашан нормативті түрде бекітілген, бірақ инклюзивті білім беруді енгізу барысында басшылық мәселелерді қалай шешетіні әлі де өзекті болып табылады. Сарапшылар зерттеу барысында инклюзивті білім беруді енгізу әдістері бойынша ең тиімді деп танылған 10 мектеп директорына сауалнама жүргізді. Зерттеу нәтижелері инклюзивті білім беруді енгізу барысында бірқатар мәселелер туындағанын көрсетті. Олардың ішінде персоналды тарту қажеттілігіне қарсы автократтық бастапқы шешімдерді бөліп көрсетуге болады.

Бұл мәселе негізгі қызметкерлердің инклюзивтік процеске қатыспауына байланысты туындады, ал тәжірибені іске асыру олардың белсенді қатысуын талап етті. Осылайша, қазіргі ұйымдық мәдениет пен кадрлық әлеует сәтті инклюзивті білім беруге кедергі болды. Кедергілерді жеңуге бағытталған шаралар мұғалімдердің жаңа реформаларға бейілділігін арттыру мақсатында лидерлік әрекеттерді де, трансформация процестерін де талап еткен жалпы көзқарасты құрудан басталды.

Жоғарыда айтылғандай, зерттеу барысында 10 директорге сауалнама жүргізілді, олардың ішінде 6 – бастауыш және 4 – орта мектеп директорлары. Олардың 50%-ынан астамының 20 жылдан астам оқыту тәжірибесі болды.

Директорлардың көпшілігі (90%) барлық білім алушыларды оқытудың моральдық құндылығына сенсе де, директорлардың тәжірибеге қатысу жөнінде шешімі алдымен инклюзивті білім беруге қатысу, содан кейін ресурстық мектеп ретінде оларды үш өлшем бойынша қатысудың артықшылықтарын өлшеу арқылы оңайға соқпады. Олардың қатысу туралы шешім қабылдауы келесі екі аспектіні көрсетті:

- мектептердің ықтимал жабылуына жол бермеу үшін білім алушылардың көп саны болу қажет;

- Білім беру бюросының (Гонконгта білім беру саясатын жүзеге асыруға жауапты орган) лауазымды тұлғаларымен қарым-қатынасты қолдау немесе нығайту қажет.

Мектеп директорлары ерекше қажеттіліктері бар білім алушыларды өз мектептеріне қабылдау туралы шешім қабылдау кезіндегі прагматикалық ойларын ортаға айтты. 1980 жылдардан бастап Гонконг мектебі мектеп жасындағы білім алушылардың жетіспеушілігінен зардап шегіп, бала туу коэффициентінің төмендеуін куәландырады. Бастауыш және орта мектептердегі орындар элитарлық және нарықтық жүйе шеңберінде бөлінді, онда ата-аналар өз балаларына арналған мектептерді таңдай алды. Білім алушылардың академиялық үлгеріміне сәйкес конкурстық оқыту жүйесі мектептер мен білім алушыларды үш деңгейге, атап айтқанда бір-бірден үш топқа бөледі.

Мемлекеттік емтихандарда үлгерімі жақсы білім алушылар олардың таңдауы бойынша 1-ші топтағы мектептерге орналастырылады, содан кейін 2-ші және 3-ші топтағы мектептерге балдары төмен білім алушылар орналастырылады.

Ата-аналар дәстүрлі түрде 1-ші топ мектептеріне ұмтылады, онда ең ақылды оқушылар оқиды. 1 және 2-ші топтары бар мектептерде туу төмен дәуірде оқушылардың жетіспеушілігіне байланысты алаңдаушылық тумаған. 3-ші топтың мектептерінде толтырылмаған бос орындар пайда бола бастайды. Бұл өз кезегінде Үкіметтің қаржыландыру саясатына сәйкес мектептерді жабуға алып келді. 2003 жылы Гонконг Үкіметі бастауыш сыныптарға бала қабылдау санына шектеу бойынша саясат енгізді. Бірқатар бастауыш мектептер мектеп біліммен қамтудың ең төменгі деңгейіне жете алмаған кезде өз қызметін тоқтатуға мәжбүр болды.

Осыған ұқсас саясат, кадрлардың жетіспеуі мәселесі бірнеше жыл өткен соң орта білім беру секторына, орта мектептерге де тарады. Сонымен қатар білім алушылар санының қысқаруы мемлекеттік қаржыландыру мен мұғалімдер санының қысқаруына алып келуі мүмкін, бұл кейбір мұғалімдердің жұмыссыз қалуын білдірді. Ерекше қажеттіліктері бар білім алушылардың көп санын қабылдау үлкен табыс әкелді және штаттық лауазымды сақтап қалды, сонымен бірге кейбір жағдайларда мектептердің жабылуына кедергі жасады. Екінші жағынан, мектеп директорлары ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушылардың көп саны мемлекеттік емтихандардың жалпы нәтижелерін және турнирлік кестедегі мектептердің рейтингісін төмендету мүмкіндігі алаңдатушылық тудырды. Мектептерде инклюзивті ортаны қалыптастыру бойынша директорлардың әртүрлі пікірлері төменде берілген:

- «Бізде туу деңгейінің төмендігінен бос сыныптар саны артты. Қалыптасқан жағдайларды ескере отырып, ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларды қабылдамау қиын болды»;

- «Менің мектебім инклюзивті тәжірибені жақсы меңгергенін қаламаймын. Инклюзивтік білім беруде жетістікке жету мектептің болашақта дамуы үшін ешқандай артықшылық бермейді. Мектеп инклюзивтік білім беруде табысты болып белгіленгеннен кейін, академиялық тұрғыдан анағұрлым қабілетті білім алушылардың ата-аналары бізді таңдамайды. Кейбір мұғалімдер де кетуі мүмкін»;

- «Мен ерекше қажеттіліктері бар білім алушыларды қолдау дұрыс деп санаймын, бірақ мұндай білім алушылар емтихандарды негізінен нашар тапсырады. Біздің білім алушылардың мемлекеттік емтихандардағы нәтижелері мектеп имиджін қолдау үшін өте маңызды. Сондай-ақ басқа ата-аналар сапалы білім беретінімізге сенімді болуы керек»;

- «Біз білім беру бюросымен жақсы қарым-қатынаста болдық. Менің мектебім ресурстық мектеп болуға шақырылды және Білім беру бюросы бізді мойындауы осыған байланысты болғандықтан жоқ деп айту қиын болды»;

- «Бізді таңдап алған білім алушылар біздің демеушілік ұйымымыздың бастауыш мектептерінен келді, сол себепті оларды қабылдамауға ешқандай негіз болған жоқ»;

- «Кейбір ауытқулар мен ойлардан кейін мен инклюзивті білім беретін мектептерге қосылуға шешім қабылдадым. Мен Білім беру бюросынан көбірек ресурстарды алғым келді. Сондай-ақ мұғалімдерге өз оқытуын ойлауға және басқа мектептермен тәжірибе мен білімдерімен бөлісуге мүмкіндік бергім келді».

Бұл нәтижелер мектеп басшыларының шешім қабылдаудың барлық мәселелерін, оның ішінде прагматикалық ойлар (мысалы, ресурстарға қажеттілік және білім алушыларды есепке алудың төмен деңгейі) және бірегей мектеп жағдайлары (мысалы, мемлекеттік лауазымды тұлғалармен жақсы қарым-қатынасты қолдау) қамтитын күрделі процес болғанын растады. Осылайша, Гонконгта туудың төмен деңгейі ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды инклюзивті білім беруге енгізуге ықпал етті деп айтуға болады.

Мектеп директорларының көпшілігі (80%) инклюзивті білім беру, содан кейін мұғалімдермен кеңесусіз ресурстық мектептер туралы шешім қабылдады. Бұл автократтық тәсілдеме, мектептің өмір сүруі үшін білім алушылар санын арттыру және оларды тану Білім беру бюросымен жақсы қарым-қатынасты қолдау үшін прагматикалық қажеттілік қысымымен байланысты болды. Олар қызметкерлермен келісу қажеттілігін көрсетпеді, өйткені олардың мұғалімдері бұл шешімді келесі үзіндіде көрсетілгендей, олардың жұмыс орындарын сақтап қалғысы келетіндіктерімен көрсетеді:

Менің мұғалімдерім жұмыстан айырылғысы келмейді және біздің мектепті жабудан сақтау үшін білім алушылар санын арттыру керек екенін түсіндім.

Алайда инклюзия процесіне қатысуы тиіс мұғалімдер өздерінің ойларында, құндылықтар жүйесінде, оқытушылық әлеуетінде және жұмыс жүктемесінде қажетті өзгерістерге дайын болмады. Қазіргі ұйымдық мәдениет пен кадрлық әлеует осы мектептерде инклюзивті білім беруді іске асыруға кедергі болды.

Табысты тәжірибе үшін қажетті көп қырлы өзгерістер мұғалімдер директорлардың көзқарасын бөліскен кезде ғана орын алуы мүмкін. Олардың өз мектептерінде инклюзивті білім беруді шынайы ету үшін мұғалімдердің бейімділігі мен күш-жігері болуы тиіс екенін біле отырып, директорлар қиындықтарды жеңу үшін олардың негізгі функциясы ретінде жалпы көзқарасты құрудан бастады.

Бұл функция бірнеше стратегиямен қолдау тапты:

- әріптестікті қалыптастыру;
- рөлдік модельдеу;
- персоналдың қажеттіліктерін қолдау.

Аталған стратегиялар тиімді көшбасшылықтың жалпы белгілері ғана емес, көптеген дереккөздерде көрсетілгендей және принциптерге сәйкес бір-бірімен тығыз байланысты.

Жалпы көзқарасты құру үшін директорлардың бірінші міндеті осы шешімнің себебін мұғалімдерге түсіндіру болды. Мектеп директорларының көпшілігі (80%) өз шешімдерінің негізгі себептері ретінде бір мезгілде барлық білім алушыларды оқу процесіне қосудың және мектептің өмір сүруіне прагматикалық қажеттілігінің неғұрлым кең мәнін пайдаланды.

Бірқатар эмпирикалық зерттеулер қызметкерлердің көшбасшылардың мінез-құлқына еліктеу үшін үлгі ретінде қарайтынын көрсетті. Көшбасшылықтың бұл маңызды аспектісі қуатты құрал ретінде қатысушы басшылар арасында кеңінен танылды. Олардың барлығы дерлік (90%) рөлдік үлгілеуді, келесі үзінділерде көрсетілгендей, мұғалімдердің сенімі үшін маңызды элемент деп санаған:

- Мұғалімдерге, әсіресе жаңадан келгендерге көмектесу үшін, инклюзивті білім беру тұжырымдамасын қабылдаулары үшін және маған сенім білдірулері үшін, мен алдымен өзімнен бастауым керек. Біздің мектепте дислексия бар білім алушылар кездескен сайын, мен олармен тікелей өзім жұмыс істедім. Олар «жасы үлкен» адамның өзінің жұмыс істеп жүргенін көрген кезде, өздерінің де дәл солай істеу керек екендіктерін сезінеді... Егер Сіз директор ретінде бірдеңеге тартқыңыз келсе, бірінші кезекте өзіңізден бастауыңыз керек. Менің мектебімдегі мұғалімдерге барып сұраңыз. Олар Сізге айтады ... Мен тек білім алушыларға ғана емес, мұғалімдерге де қызмет етемін.

Мен білім алушылармен, әсіресе алғашқы екі жыл бойы көп сөйлесіп, қарым-қатынаста болдым. Кейде үзіліс және түскі үзіліс кезінде сөйлесетінбіз. Мұғалімдер қиын жағдайлар туралы хабарлаған кезде, мен оларды жетілдіруге көмектесу үшін сол білім алушылармен жұмыс істеуге тырыстым. Аутизмі бар білім алушыны тыныштандырып, оны сабақ үстінде шығып кеткеннен кейін қайта сыныпқа алып келдім. Мұғалімдер таң қалды. Біздің өзара іс-қимылдарға негізделе отырып, мұғалімдер біздің бір кемеде екендігімізді түсінеді деп ойлаймын.

Директорлар инклюзивті процесте негізгі рөл атқаратын мұғалімдерді ынталандыру қажеттігін мойындады. Осылайша, олар мұғалімдерге материалдық емес және материалдық тәсілдермен қолдау көрсетуге тырысты:

а) оң және сенімді қарым-қатынас орнату жолымен материалдық емес қолдау;

б) мұғалімдердің жұмыс жүктемесін басқаруда жанашырлық таныту және кәсіби даму үшін мүмкіндіктер беру арқылы материалдық қолдау көрсету. Мұғалімдермен оң өзара түсіністікті дамыту үшін директорлар төмендегілердің мұғалімдерге қолжетімді болуы тиіс екенін атап өтті:

- Мұғалімдермен сөйлесіп, кезегімен танысуға тырыстым... Біз тәжірибе алмасуға, тәжірибе жинақтауға және бірге оқуға тиіспіз. Оларға күнделікті өзара әрекеттестікте қандай адам екенімді көрсету өте маңызды... Проблемалар пайда болған кезде, мен олардың қандай қиындықтарға тап болғанын, мәселені не туындатқанын анықтауым керек және біз мұның бәрін бірлесіп шешеміз. Бірге жұмыс істей отырып, олар менімен жаңа нәрсе байқайды. Осылайша, мен орындауға тиіс өз жұмысының бөлігін орындаймын.

Мұғалімдердің жұмыс жүктемесін басқаруға келетін болсақ, директорлар бірлескен жоспарлау мүмкіндігін қамтамасыз ету үшін оқыту кестесін өзгертті және мұғалімдерге қиын оқушылармен жұмыс істеуге көмектесу үшін білім беру саласындағы психологтар мен әлеуметтік қызметкерлер секілді мамандарды толық емес жұмыс күніне мұғалімдердің көмекшілері ретінде жалдау үшін қосымша қаржыландыруға көшті. Мұғалімдер білім алушылардың түрлі қажеттіліктерімен жұмыс істеуге дайын болмауы мүмкін екенін мойындай отырып, директорлар төменде көрсетілгендей оқу үшін мүмкіндік беруге ұмтылды:

- Мен арнайы білім беру қажеттілігінің үйлестірушісінен барлық мұғалімдер үшін оқу курстарына қатысу немесе семинарлар ұйымдастыру үшін мұғалімдерді тағайындауды, сондай-ақ басқа мектептермен шығындарды бөле отырып, мұғалімдерді қолдау үшін мамандарды тартуды өтіндім.

Бұл зерттеу тек Гонконг контекстінде ғана мектеп көшбасшыларының шағын іріктеуін қамтығандықтан, оның нәтижелерін тарату мүмкіндігі мен репрезентативтілігі шектеулі. Осыған байланысты Гонконгтың ғалымдары ірі масштабты зерттеулер оның қорытындыларының қолданылу аясын тексеру үшін ғана емес, сонымен қатар басшылық қызметі мен өзгерістерді басқарудағы контекстуалды факторлар арасындағы өзара байланысты талқылауға үлес қосу үшін оның толықтығын арттыру үшін де қажет деп санайды.

Неғұрлым ауқымды халықаралық зерттеулер мектеп реформаларын басқаруда ұқсас, сондай-ақ әртүрлі мәдени және саяси контекстерде көшбасшылық қызметтің модельдерін әзірлеуді жеңілдету үшін жүргізілуі мүмкін. Мысалы, екеуіне де бала туудың төмен деңгейі және элиталы білім беру жүйесі тән (Yong, 2017) екі Азия аймағы – Гонконг және Сингапур арасындағы салыстыру олардың әлеуметтік-саяси контекстер мен көшбасшыларының інез-құлықтары арасындағы өзара іс-қимылды одан әрі

айқындайды. Зерттеушілер мұндай зерттеулер өзгерістерді тұрақты басқару үшін тиімді басқару туралы жалпы түсінік пен білімді кеңейтіп қана қоймай, сонымен қатар ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушылар үшін білім беру саласында теңдікті қамтамасыз етуге ықпал ететін мектеп тәжірибесін құруға алып келеді деп санайды [8].

Аустралия тәжірибесі

Деректер білім беру органдары мен жергілікті қоғамдастық тарапынан сапалы білім беруге баса назар аударатын инклюзивті мектеп ретінде қабылданған күрделі мультимәдени мектептердің көшбасшыларынан жиналды. Сапалы тақырыптық зерттеу қолданылды және деректер зерттеу алаңында 6 айлық кезең ішінде жиналды.

Аустралиядағы инклюзивті білім беруге баса назар бүкіл мектепті қолдау деңгейінде де, сыныпта да жасалады. Бүкіл мектеп деңгейіндегі саясат пен тәжірибені жедел түзету және қаржылық қолдау, қосалқы құрылымдарды пайдалану және оқытудың тең мүмкіндіктеріне қол жеткізу болды. Сыныптағы қолдау деңгейі оқытудағы жеке қажеттіліктерді түсінуді және оқытудың тиісті жеке жоспарын әзірлеуді қамтиды. Қолдаудың бұл деңгейі әдетте оқу бағдарламаларын саралауды, кейде баламалы оқу бағдарламаларын ұсынуды, әмбебап дизайн сияқты білім алушыларды тарту үшін тиісті педагогиканы пайдалануды және баламалы ресурстарға тиісті қол жеткізуді қамтамасыз етуді көздеді.

Зерттеу 3 жыл бойы (2015-2017) аустралиялық бастауыш мектепте жүргізілді, онда 650 білім алушы оқыды. Білім алушылардың шамамен 2%-ы штаттың қамқорлығында болды, 8%-ы Торрес аралдарының тұрғындары және/немесе абориген ретінде анықталды, 9%-ы мүгедек болды, ал білім алушылардың 46%-ы екінші тіл немесе диалект ретінде ағылшын еліне (олардың көпшілігі босқындар болған) жаңадан келген (соңғы 2 жыл ішінде). Оның ішінде 46% (шамамен 300 студент) әртүрлі және мәдени бай 25 түрлі тілде сөйлейді. Білім алушылардың шамамен 50%-ы әрбір екінші жыл сайын өзгерді, себебі отбасы визаның қолданылу мерзімі аяқталғаннан кейін шыққан елге қайта оралды немесе басқа жерге көшті.

Зерттеуде 10 жыл бойы мектепті басқарған мектеп директорының және 3 жыл бойы мектепті басқарған арнайы мектеп директорының көшбасшылық серіктестігі көрсетілген. Екеуі де зерттеу жүргізуге жазбаша келісімін берді. Жұмыс үш негізгі фактор бойынша жүргізілді – философия, икемді құрылымдар және тиімді нәтижелерге қол жеткізу үшін қажетті шешімдер қабылдау.

№1 Фактор. Инклюзияға бағытталған философия. Директор барлық қоғамдастықпен инклюзияны түсіну және қолдау қажеттігі туралы тікелей айтты. Ол мектептің ұйым ретінде инклюзивтілікті түсіну қабілетін тереңдетіп, жалпы сыныпқа түсу кезінде әрбір білім алушының автоматты қосылуынан оқушының нақты қажеттіліктерін қандай контекстпен жақсы қанағаттандыра

алатынын терең қарауға және талқылауға ауысып, тереңдетіп түсіндірді. Оның мәлімдеуінше:

- Барлық білім алушылар қандай да бір уақытта сыныптарға толығымен қосылды [яғни әдеттегі сыныптарға орналастырылған], бірақ енді біз білім алушылардың қажеттіліктеріне ең жақсы жауап беретін және әрбір бала үшін ең жақсы нәтижені қамтамасыз ететін формаға қосылуға көштік.

Арнайы мектеп директоры оны қолдап, білім алушыларды сыныптағы орналастыру процесі әр білім алушының жеке қажеттіліктерін ескеретінін, мұғалімдер білім алушылардың әртүрлілігіне төзімділік танынатынын атап өтті. Кейбір білім алушылар үшін шағын топ ортасында (мысалы, тілді қарқынды оқытатын сыныпта, арнайы оқу бөлімінде) қажеттілікті қанағаттандырған дұрыс, олар өздерін шамадан тыс жүктелгендей сезінбеуі тиіс және қосымша қолдау алуы керек. Ол мұны қолдады:

- Мектептің күшті жағды аралуандыққа төзімділік болып табылады, бұл барлық балаларды білім беру процесіне қосу үшін жақсы алғышарт болып табылады.

Директор инклюзия философиясы көптеген ғалымдардың философиясына ұқсас екенін мәлімдеді:

- Инклюзия – саяхат. Адамдарды және олардың бірегейлігін бағалау мен қабылдау және мектеп өмірінің барлық салаларына тең қолжетімділікті қамтамасыз ету туралы болып отыр. Айырмашылық – өмірдің күнделікті бөлігі... Адамдар сыныпта мүмкіндігі шектеулі білім алушылар, ағылшын тілінде сөйлемейтін білім алушылар бар болғаны қалыпты екендігін, олар да оқу процесінің қатысушылары екенін түсінген уақытта шу шығармайды, мұны дұрыс ғана қабылдайды және әр баланы оқыту бойынша негізгі жұмысты жалғастырады.

Адамдармен қарым-қатынас энергия мен күш-жігерді пайдалану үшін басты объект ретінде қарастырылды. Директор сенімді қарым-қатынасты қалыптастыру қамқорлыққа қалай байланысты екенін айтты:

- Сіз оларды бұрышқа тығылуға мәжбүрлемейсіз керек, олармен қатар жүріп, оқу саяхатына бірге аттануыңыз керек. Олар Сізге бәрібір емес екенін білулері керек.

Мектеп қауымдастығын инклюзивтілік пен теңдікке жәрдемдесуге ынталандыру үшін қызметкерлер тиісті инклюзивтік мінез-құлықты (мысалы, адамдардың жақсы мәнердегі сәлемдесуі) үлгі ретінде көрсетуі тиіс және осындай мінез-құлықты танытатын білім алушыларды мойындауы және көтермелеуі тиіс:

- Күнделікті және апта сайын мектепте мадақталатын мінез-құлық инклюзия философиясының құндылықтарымен байланысты.

Мен бүгін көрген барлық ата-аналар, мұғалімдер мен білім алушылар күлімсіреп, амандасып, сөйлесу үшін тоқтады. Бұл өте керемет.

№2 Фактор. Көшбасшылықтың құрылымдары.

Директор қызметкерлерге басқаруға мүмкіндік берді, мұндайда инклюзивтілікті жақтайтын құрылымдар (яғни процестер мен процедуралар) құрылды. Олар келесі деректер негізінде сапалы дескрипторлар мен қажеттіліктерді анықтауға сәйкес әзірленді, бақыланды, сыни түрде қайта қаралды және өзгерді:

- Адамдар мұнда немен айналысатынымызды және олардың рөлі қандай екенін түсінуі тиіс ... Ең бастысы – қажетті адамдарға өзгерістер ұсынғанда олардың ой-пікіріне құлақ тұру мүмкіндігін беру ...

Әртүрлі топтар мен комитеттердің көшбасшылары өздерінің құзыреттілігінің, коммуникативтік дағдыларының және инклюзия философиясына ұстанушылығының жоғары деңгейі негізінде саналы түрде (кейде нәзік көтермелеу немесе сендіру арқылы) тандап алынды.

- Менің директор ретіндегі жұмысым – барлығы бір бағытта жұмыс істейтініне көз жеткізу ... Қажет жерлерде қажетті адамдардың болуы туралы жиі айтылады.

Директор сондай-ақ осы мүдделі тараптарға әлеуметтік әділ және инклюзивті тәжірибені қамтамасыз ету үшін қажетті дағдыларды беру маңыздылығын түсіндірді:

- Сіз өз адамдарыңызды – әділдік құқығы бар өкілеттіктерді бере алатын адамдарыңызды білуіңіз керек. Осы адамдарды мақсатқа жету үшін дағдылармен, мүмкіндіктермен және қолдаумен қамтамасыз етіңіз. Нағыз көшбасшылық дегіміз – осы.

№3 Фактор. Функционалдық жолдарды (мысалы, басқару, стратегиялық жоспарлау, кездесулердің формальды және формальды емес құрылымдары) және әлеуметтік әділ көшбасшылық жүзеге асырылған сапа циклдарын (мысалы, оқыту мен оқытуды жүйелі жоспарлы шолу) қамтитын *мақсатты жұмыс әдістері мен әлеуметтік әділеттілік көшбасшылығын енгізу.* Мектеп директоры қызметкерлердің инклюзивтік тәжірибені енгізуге дайындығы туралы сөз қозғады:

- Біз білім алушыларды барынша қолдау үшін бірге жұмыс істейміз. Біз оларды өмірлік нәтижелерге әсер ететін маңызды оқу саяхатына қалай тарта аламыз? Менің жұмысым [мұғалімдердің] бұл үшін дағдылар мен ресурстар бар екеніне көз жеткізу.

Нәтижелер әлеуметтік әділеттілікті басқару инклюзивті тәжірибелерді енгізу және барлық оқушылар үшін жоғары сапалы білім беру нәтижелеріне қол жеткізу үшін қалай енгізілгенін көрсетті. Үш негізгі фактор – философия, икемді құрылым және шешім қабылдау (риториканы практикаға айналдыру) – мектепте басқару сапасының арқасында пайда болған тиімді нәтижелерге қол жеткізу үшін қажет. Мектеп қоғамдастығы әралуандықты қабылдады және барлық білім алушылар оқи алады деген жалпы болжамға негізделген ұйымшыл мектеп ретінде әрекет етті [9].

Португалия тәжірибесі

DaCosta School мектебі Лиссабонда экономикалық қолайсыз және мәдени әртүрлі ауданда орналасқан. Саны 10-нан 16 жасқа дейінгі 1000-ға жуық білім алушылар бар. Олардың арасында бұрынғы португал колонияларынан келген немесе Африка, Таяу Шығыс және Шығыс Еуропа елдерінен босқын болған португал тілінде сөйлемейтін балалардың саны өсуде. Мектеп құрамына елеулі когнитивті және физикалық бұзушылықтары бар балалар да кіреді. Португал мектептерінде мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың жергілікті мектептерге бару құқықтарының айтарлықтай мойындалғаны байқалса да, кейбір мектептерде этникалық азшылықтан шыққан білім алушыларға, әсіресе негроид нәсілді балалар мен сыған отбасыларынан шыққан балаларға қатысты кемсітушілік байқалады.

Аталған және басқа португал мектептерінің әкімшілік құрылымы бірлескен болып табылады, сонымен қатар қызметкерлер арасында бөлінеді. Мұнда демократияға баса назар аударылған. Мектеп президенті – әрбір үш жыл сайын қызметкерлер мен ата-аналар сайлайтын мұғалім. DaCosta президентіне мектепте үнемі жұмыс істейтін мұғалімдер қатарынан сайланған екі вице-президент көмектеседі. Бұл үш мұғалім атқару кеңесін құрайды және жалпы мектеп басқаруын қадағалауға жауап береді. Барлық атқарушы кеңес барлық қызметкерлердің, әсіресе жалпы мектептік саясат пен тәжірибені әзірлеуге және/немесе нақты проблемалық мәселелерді шешуге арналған комитеттерде жұмыс істейтін мұғалімдердің жұмысына елеулі үлес қосады. Кейбір комитеттер жергілікті қоғамдастықта білім алушылар мен олардың отбасыларына арналған қызметтерді әзірлеу және мониторингілеу үшін сыртқы агенттіктермен жұмыс істейді. Сонымен қатар мұғалімдер білім алушылардың жетістіктерін талқылау үшін команда ретінде жиі кездеседі.

Соңғы жылдары мектеп инклюзивті тәжірибелерді дамытуға бағытталған ұлттық зерттеу жобасының бір бөлігі болды. Мұғалімдер командасы, президентті қосқанда, бұл бастаманы басқарды. Олар қызметкерлерге, білім алушылар мен ата-аналарға сауалнама жүргізді, оларды мектепті неғұрлым инклюзивті ету үшін стратегияларды енгізді. Олар бейне жазбаларды топтық талдауды қоса алғанда, сыныптағы өзара бақылау арқылы неғұрлым егжей-тегжейлі дәлелдемелерді жинау мен пайдалануды қамтыды. Инклюзивті білім беруді дамытуға ықпал ету үшін қолданылған ең қуатты стратегия – мектептен тыс консультативтік топ өткізетін білім алушылармен сұхбатты қамтуы. Жоба бойынша мектептің үйлестіру тобы осы сұхбаттардың стенограммаларын талдап, мектептегі қызметкерлердің біліктілігін арттыру бойынша қызмет үшін негіз ретінде ұстамдылықты пайдаланды. Кейбір үзінділер сондай-ақ қызметкерлерге арналған бөлмеде қойылған плакаттарда пайдаланылды, мұғалімдерге білім алушылар жасаған пікірлер үшін өз реакцияларын жазуды ұсынды. Жақында DaCosta білім берудің инклюзивті формаларын дамытуда бір-біріне жәрдемдесетін жергілікті мектептер желісін құруда көшбасшы болды.

DaCosta президенті инклюзивті процеске қатысты өз түсінігін білдірді:

- мектеп инклюзивті болу үшін Сізде инклюзивті менталитеті бар мұғалімдер болуы керек. Біз мұны талап ете алмаймыз, бірақ бізде бұл үшін ережелер бар. Бұл топтық жұмыс, бұл мәдениет, философия және саясат.

DaCosta-да ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушылар қосылудың деңгейі төмен болды. Мысалы, тегін ойын-сауық кезеңдерінде ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушылар бір-бірімен ресурстар бөлмесіндегі жиі кездеседі, студенттік кафедегі немесе мектеп ауласындағы достарына қосылмайды. Кейбір мүгедек білім алушылар сондай-ақ жекелеген мектептерде, жалпы білім беру сыныптарынан тыс жерлерде білім алды. Бұл ерекшеліктерді DaCosta-дағы білім алушылар арасындағы бұзушылықтардың күрделілігімен түсіндіруге келмейді. Ерте жасөспірімдік жаста олар басқа мектептердегі кіші мектеп жасындағы балаларға қарағанда құрдастарынан әлеуметтік оқшаулауға жиі тап болды. Кадрлардың тұрақтамауы оның тұрақты дамуына кедергі жасады. Үкімет саясаты ересек мұғалімдерге барынша қажет деп саналған жерлерде орналастыруды сұрауға мүмкіндік берді. Штаттағы жыл сайынғы өзгерістер тұрақсыздыққа алып келді және барлық мектепті жұмысқа қосуға бейімділіктің жалпы деңгейін қалыптастыруға кедергі жасады.

Әртүрлі жағдайларда пайда болған мектеп мәдениетінің екінші аспектісі *ынтымақтастық* болды. Әртүрлі мамандықтары бар қызметкерлердің бірлесіп жұмыс істеу дайындығы мен қабілеті ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға қолжетімді көмекші қызметтерді «араластыру» үшін қажет деп саналды. Ынтымақтастық практика түрінде де, сондай-ақ осы мектептердің инклюзивті құндылықтарының көрінісі болды, өйткені олар барлық адамдар – қызметкерлер мен білім алушылар бағалайтын қауымдастық құруға тырысты. Бұл контексте көшбасшылық, өзі кіріктірілген ортақтылық пен өзара сенім сезімін нығайта отырып, қайта анықтала бастады. Бұл нәтижелер инклюзивті мектептердің тақырыптық зерттеулерінің ерекшелігі ретінде проблемаларды бірлесіп шешуді қолдаған өзге зерттеушілердің нәтижелеріне ұқсас болды.

Зерттеушілер сондай-ақ мектеп қызметкерлері қатысатын бірлескен дамуды сипаттайды. Білім алушылардың сан алуандығына ден қою мектеп персоналынан қалыптасқан практикадан тыс шығуды талап етеді, бұл өз кезегінде жаңа тәжірибелерді зерттеу процесін және күресуге дайындықты талап етеді. Бұл процестер ынтымақтастық контекстінде неғұрлым тиімді болып отыр. Инклюзивтік мектеп мәдениеттерінің ұжымдық сипаты көшбасшылық және шешім қабылдау сипаты үшін айқын салдарларға ие.

Біріншіден, бізді инклюзивтік құндылықтарды ұстанған мықты мектеп көшбасшылары ынтымақтастықты дамыту және қолдау үшін шешуші мәнге ие деген қорытындыға әкеледі. Барлық мектептерде позициялық көшбасшылар өздерінің қызметкерлерімен күнделікті өзара іс-қимылдарында қызметкерлер үшін бір-бірімен ынтымақтасуға ресми және бейресми мүмкіндіктерді дамыта отырып бірлескен тәжірибені модельдеді. Бірлескен процестердің маңыздылығы бөлінген көшбасшылықтың және бірлескен шешім қабылдаудың маңыздылығын көрсетеді. «Мықты» көшбасшылар мектептің бірлескен даму

процесіне қатысатындықтан, қызметкерлердің көмекшілері мен жақтастары болды.

Олардың мектептерінің инклюзивтік мәдениетін қолдау мектептен тыс жерлерден шығатын талаптарды басқаруды білдіреді. Бұл мектеп ішінде және одан тыс кейде қарама-қайшы талаптарды орындау үшін келіссөздер жүргізудің үлкен саяси түсініктері мен дағдыларын талап етті. Да-Костадағы позициялық көшбасшылар сыныпта оқытумен және әкімшілік міндеттермен айналысатын жалғыз ресми көшбасшылар болды. Бұл олардың сыртқы мәселелерді шешуге жұмсайтын уақытын шектейтін болса да, бұл оларға мұғалімдердің күнделікті проблемаларын жақын білуге мүмкіндік берді [10].

Молдова тәжірибесі

Ұлттық деңгейде Молдова Республикасының Үкіметі елдің халықаралық деңгейде белгіленген процестерге жақындауы үшін белгілі бір жұмыс жүргізді. Мемлекеттік саясаттың негізгі мақсаттары резиденттік жүйені реформалауға және инклюзивті білім беруді дамытуға бағытталған.

Заңнама мен ұлттық саясат балалардың әлеуметтік инклюзиясы мен білім алуын қамтамасыз ететін бірқатар ережелерді қамтиды. Молдова Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасы осы мағынада негізгі құжат болып табылады және барлық балалардың әлеуетін анықтау үшін барабар жағдайларды іске асыру және қамтамасыз ету бойынша нормативтік-стратегиялық базаны құрайды.

Бағдарламаның негізгі мақсаттары келісілерге бағытталған:

- балаларды оқшаулауды болдырмау мақсатында басым білім беру ретінде инклюзивті білім беруді ілгерілету;

- инклюзивті білім беруді енгізу және қамтамасыз ету үшін нормативтік, әдістемелік және дидактикалық базаны дамыту;

- тұтынушылардың талаптарына жеткілікті дәрежеде жауап бере алатын мейірімді білім беру ортасын қалыптастыру;

- инклюзивті қоғам мен мәдениетті қалыптастыру.

Инклюзивті білім беруді дамыту бағдарламасына сәйкес жалпы білім беретін оқу орны Бағдарламада көзделген функциялар мен мақсаттарды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін белгілі бір сипаттамаларды жинақтауы тиіс:

- иерархия мен іріктеуге емес, интегралдауға назар аудару;

- әр адамның сұраныстары мен қабілеттеріне негізделген білім беру субъектілерін жеке оқыту;

- арнайы жағдайларға бейімделген қосымша, толықтырушы бағдарламаларды қолдану үшін ашық болу;

- бала құқығын толық сақтау, әсіресе білім беру ортасының құқықтарды аз шектеу жағдайында міндетті білім алу құқығы;

- пайдаланушылардың қажеттіліктерін анықтау және қоғамдастықтың басқа құрылымдарына (отбасылық қолдау қызметтері, бейресми білім беру және т.б.) бағыттау;

- жеке даму мен әлеуметтік интеграцияның (мектеп, коммуитарлық, кәсіби) арасындағы арақатынастың барабарлығы;

- отбасы мен қоғамдастықты білім беру процесіне тарту.

Молдовада оқу орнында инклюзивті білім беруді дамыту және қолдау мектеп менеджментінің барлық деңгейінде жүзеге асырылады.

Молдова Республикасында Инклюзивті білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасының ережелері негізінде бастауыш мектептер мен гимназияларда балаларға инклюзивті білім беруді қолдау мақсатында көпсалалы мектепшілік комиссиялар (бұдан әрі – КМК), институциялық құрылымы құрылды.

Балалардың дамуын бағалау әдіснамалық гидінің ұсынымдарына сәйкес КМК құрамына кемінде жеті тұрақты мүше кіреді:

- оқу бөлімінің меңгерушісі;

- мектеп психологы;

- қосымша педагогикалық персоналдың өкілі;

- бастауыш мектептің бір мұғалімі;

- дидактикалық дәрежесі бар гимназияның бір мұғалімі;

- комиссия айналысатын білім алушының мұғалімі немесе сынып жетекшісі.

Зерттелетін жағдайға байланысты комиссия құрамына басқа да мүшелер кіруі мүмкін: логопед, дәрігер, әлеуметтік қызметкер т.б. комиссия құрамы оқу орны директорының бұйрығымен бекітіледі.

КМК қызметін төраға үйлестіреді/басқарады, ол әдетте оқу орнының оқу ісінің меңгерушісі болып табылады.

КМК мынадай міндеттерді орындайды:

- балалардың даму деңгейін бастапқы бағалау;

- балаларды оқыту мүмкіндіктері мен қиындықтарын анықтау;

- оқудағы белгілі бір қиындықтары мен проблемалары бар ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды анықтау/растау үшін психопедагогикалық көмек қызметіне жүгіну;

- ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушылардың спецификалық қажеттіліктерін және оқу орны көрсете алатын араласу шараларын/қосымша қызметтерін анықтау;

- ЕБҚ бар балалардың инклюзиясының нақты жағдайларында қолдануға болатын қаражатты (ұйымдастырушылық, дидактикалық, бюджеттік т.б.) анықтау;

- ЕБҚ бар әр балаға жеке оқу жоспарын (ЖОЖ) үйлестіру, құру және бекіту үшін педагогикалық кеңеске ұсыну;

- білім берудің инклюзивті процесі шеңберінде оқытудың барабар технологияларын таңдауда, куррикулярлық бейімдеуді жүзеге асыруда дидактикалық кадрларға әдістемелік көмек көрсету;

- педагогикалық кеңестің бекітуі үшін ЕБҚ бар білім алушыларды келесі сыныпқа ауыстыру шарттарын қарастыру, анықтау және ұсыну және оларды қорытынды емтиханға жіберу;

- ЕБҚ бар балаларды мектеп ортасына қосу және оларды оқу бағдарламасымен қамту үшін барабар жағдайларды қамтамасыз ету мониторингі;

- ата-аналарды/ресми өкілдерді балаларды тәрбиелеу және дамыту нысаны, мақсаты туралы ақпараттандыру;

- ЕБҚ бар балаларға психологиялық-педагогикалық көмек көрсетуге қатысатын оқу мекемелерімен және қосалқы құрылымдармен ынтымақтастықта болу;

- позитивті білім беру тәжірибесін енгізу және білім беруде заманауи тенденцияларды дамыту.

Кез келген басқа мектеп құрылымы/бөлімшесі сияқты КМК жалпы мектеп жоспарының бөлігі болып табылатын жылдық жоспар негізінде жұмыс істейді.

Баланың дамуын бағалау әдістемелік гиді КМК жұмысының жылдық жоспары құрылымының мынадай моделін ұсынады:

1-кесте – КМК жұмысының жылдық жоспары құрылымының моделі

№ р/б	Іс-шаралар	Жүзеге асыру мерзімдері	Жауаптылар	Серіктестер	Жүзеге асыру индикаторлары

Сондай-ақ сегіз бөлім бойынша жұмыс жоспарын әзірлеу ұсынылады:

1. ұйымдастыру аспектілері;
2. ЕБҚ бар балаларды есепке алу;
3. Педагогикалық кеңестің/ Әкімшілік кеңестің отырыстарында қаралатын мәселелер;

4. ЖОЖ-ны құру, іске асыру, мониторингілеу;

5. Әдістемелік көмекті ұйымдастыру және көрсету;

6. Ата-аналармен жұмыс;

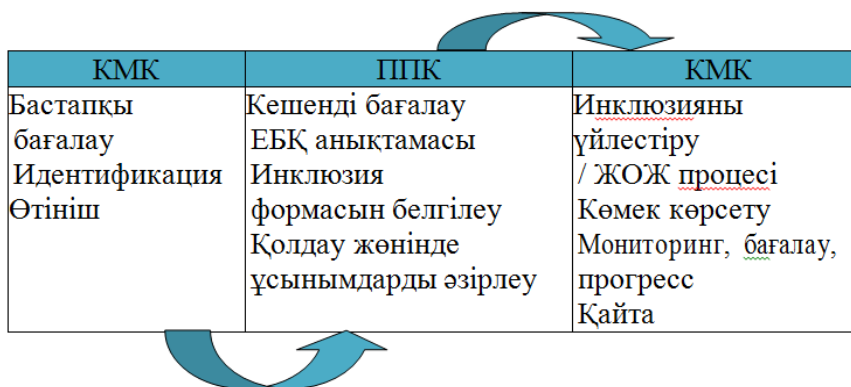
7. Есеп беру қызметі;

8. Әріптестікті дамыту.

КМК мәжілістері қажеттілігіне қарай, бірақ кемінде үш айда бір рет өтеді.

КМК балалардың есебін арнайы журналда жүргізеді, онда бала, отбасы, бағалау/қайта бағалау күні, мектеп прогресі, көрсетілген көмек түрлері т.б. туралы ақпарат бар.

КМК қызметіне мекеме және ППК әкімшілігі мониторинг жасайды. Сонымен қатар ППК КМК-ға қажетті әдіснамалық көмек көрсетеді. КМК-ның ППК-мен байланысы мен ынтымақтастығы әртүрлі бағыттар бойынша, балалардың инклюзиясын қамтамасыз етуге бағытталған түрлі іс-шаралар түрінде жүзеге асырылады.



1-сурет. КМК-ның ППК-мен байланысы

КМК оқу орнының педагогикалық кеңесіне семестрде бір рет немесе мекеме басшылығы белгілеген басқа кезеңділікпен қызмет туралы есеп береді. Комиссияның есептері жалпыланған нысанда тиісті мекемедегі инклюзивті білім беру сапасы туралы жалпы есептерге енгізіледі.

КМК қызметін жақсарту бойынша ұсыныстар:

- КМК іс-шараларын жобалау және іске асыру процесіне белсенді қатысу;
- ортақ мақсаттарды анықтау және КМК-ның әрбір мүшесі оларды іске асыруға жәрдемдесуін қамтамасыз ету;
- балаларға ұқыптылық, нақтылық, әдептілік және құрмет көрсетудің пайда болуы;
- баланың жоғары қызығушылығын ескере отырып, оңтайлы шешімдерді таңдау;
- баланың мүддесі үшін нақты шешімдер қабылдау;
- қабылданған шешімдерді орындау/іске асыру мониторингі;
- пайда болған жанжалдарды конструктивті шешу;
- ЕБҚ бар бала туралы ақпараттың құпиялылығын сақтау.

2-Кесте – Оқу жылы бойы Көпбейінді пәнаралық комиссия отырысының күн тәртібінің тақырыптары

Қарастырылатын мәселелер	Мерзімі
1. КМК құрамын өзектендіру. 2. КМК серіктестерін анықтау. 3. ЕБҚ бар оқушыларды сыныптар бойынша бөлу.	Тамыз

2-Кесте – жалғасы

1	2
<p>1. Оқу жылына КМК жұмыс жоспарын жасау. 2. ЕБҚ бар балаларды алғашқы бағалау және олардың жеке істерін зерттеу. 3. ЖОЖ-ға мұқтаж балалардың тізімін анықтау және құру. 4. ЖОЖ-ны құру. 5. ЕБҚ бар балаларды оқу процесіне қосу бойынша шаралар. 6. Инклюзивті білім беруге арналған ресурстар орталығына баратын ЕБҚ бар балаларды анықтау.</p>	Қыркүйек
<p>Куркулярлық бейімделуді бағалау және іске асыру мониторингіндегі КМК рөлі.</p>	Қазан
<p>Әлеуметтік қызмет серіктестерімен, тәуекел жағдайындағы балаларға арналған мамандандырылған әлеуметтік қызмет өкілдерімен мәжіліс («Тәуекел жағдайындағы балаларға арналған қауымдық үй»):</p> <p>1. Білім беру инклюзиясының институциялық бағыттары: инклюзивтік практикаларды, институттық инклюзивтік саясатты, инклюзивтік мәдениетті жүргізу және жылжыту 2. ЕБҚ бар білім алушылардың мектептегі прогресі: жетістіктер, мәселелер, міндеттер.</p>	Қараша
<p>Үкіметтік емес ұйымдармен (ҮЕҰ), ППҚ серіктестерімен мәжіліс</p> <p>1. Кешенді және пәнаралық бағалау туралы есепке сәйкес ППҚ ұсыныстарын әзірлеу.</p>	Желтоқсан
<p>1. ЖОЖ-ны қайта қарау. 2. Екінші семестрге ЕБҚ бар балаларға арналған арнайы қажеттіліктерді және басқа да қосалқы қызметтерді анықтау.</p>	Қаңтар
<p>Әлеуметтік қызмет серіктестерімен, тәуекел жағдайындағы балаларға арналған мамандандырылған әлеуметтік қызмет өкілдерімен мәжіліс («Тәуекел жағдайындағы балаларға арналған қауымдық үй»):</p> <p>1. Тиімді серіктестік және оның ЕБҚ бар балалардың мектептегі прогресін қамтамасыз етудегі рөлі. 2. Балалардың мектеп ортасына қосылуының мониторингі және оларды оқу бағдарламасына енгізу.</p>	Ақпан
<p>Білім беру саласындағы жергілікті мамандандырылған органдармен, ППҚ-мен, әлеуметтік қызмет серіктестерімен, қауіп-қатер жағдайындағы балаларға арналған мамандандырылған әлеуметтік қызмет өкілдерімен («Қауіп-қатер жағдайындағы балаларға арналған қауымдық үй»),</p>	Наурыз

2-Кесте – жалғасы

1	2
<p>ҮЕҰ-мен мәжіліс:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ЕБҚ бар балалардың мектептегі прогресін қамтамасыз ету үшін білім беру стратегияларын анықтаудағы ЖОЖ және КМК топтарының қызметі. 2. ЖОЖ топтарына әдістемелік көмекті қамтамасыз етудегі КМК рөлі. 3. КМК есебінде тұрған, қосымша педагогикалық қызметкерлермен қолдау көрсетілетін балалардың жағдайы. 	
<p>Әлеуметтік қызмет серіктестерімен, тәуекел жағдайындағы балаларға арналған мамандандырылған әлеуметтік қызмет өкілдерімен мәжіліс («Тәуекел жағдайындағы балаларға арналған қауымдық үй»):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. мектеп инклюзиясын қамтамасыз ету және ілгерілету мақсатында мемлекеттік саясатты жүзеге асыру; 2. мектеп ортасында инклюзивті білім беруді қамтамасыз етудегі білім беру қатысушыларының рөлі. <p>Психопедагогика саласындағы мамандармен бірлескен мәжіліс.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Мінез-құлқында ауытқулары бар білім алушыларға жеке көмек көрсету. 	Сәуір
<ol style="list-style-type: none"> 1. ЕБҚ бар білім алушылардың оқу жылының соңындағы жағдайы. 2. Оқу жылы бойы КМК қызметінің қорытындысы. 	Мамыр

3-Кесте – КМК жұмысын жоспарлаудың үлгі тақырыбы [11]

I.	Ұйымдастырушылық аспектілер	КМК құжаттамасын жасау/толтыру/өзектендіру
II.	ЕБҚ бар балаларды есепке алу	Биылғы оқу жылында оқу орнына жазылған білім алушыларды бастапқы бағалау
III.	Педагогикалық / әкімшілік кеңестердің отырыстарында қарастыру мәселелері	ЕБҚ бар балаларды емтиханға жіберу және ауыстыру
IV.	ЖОЖ-ны құру, іске асыру, мониторингілеу	ЖОЖ-ны қайта қарау бойынша мәжілістерді ұйымдастыру

3-Кесте – жалғасы

1	2	3
V.	Әдістемелік көмекті ұйымдастыру және көрсету	«Куррикулярлық бейімделуді әзірлеу және іске асыру» әдістемелік кафедралары бойынша жұмыс ательелерін ұйымдастыру
VI.	Ата-аналармен жұмыс	ЕБҚ бар балалардың ата- аналарымен «ЕБҚ бар оқушылардың мектептегі инклюзиясындағы ЖОЖ мақсаты мен функциялары» тақырыбында дөңгелек үстел ұйымдастыру
VII.	Есептік қызмет	ЕБҚ бар білім алушылардың мектептегі прогресінің мониторингі бойынша есептер құрастыру
VIII.	Серіктестікті дамыту	Тәжірибе алмасу бойынша келушілерді ұйымдастыру

Молдова Республикасында инклюзивті білім беру менеджменті құрылымындағы айқындаушы рөл мектеп ортасындағы ең танымал көмекші нысандардың бірі – Инклюзивті білім беру ресурстары орталығына (ИБРО) беріледі, оның мақсаты – балалардың жалпы білім беруге қосылуын жеңілдету және олардың ерекше қажеттіліктеріне білікті қарау.

Елдегі ИБРО желісі мемлекеттің инклюзивті білім беруді дамыту процесін қолдау және ЕБҚ бар балаларға қоғамдық ашық болу арқылы айтарлықтай кеңейтілді.

ИБРО қызметін ұйымдастыру келесі міндетті кезеңдерден өтуді қамтиды:

- Оқу орнының, қоғамдастықтың қажеттіліктерін бағалау (мүмкіндігі шектеулі балаларды қоса алғанда, ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалар туралы деректерді көрсете отырып, қоғамның қосалқы қызметті құру және олардың жұмыс істеуін қамтамасыз ету үшін ашықтығы және т.б.);

- Әлеуетті бенефициарларды анықтау, дамытуды бағалауға өтінімдер және олардың отбасыларын әлеуметтік бағалау;

- Үй-жайды (үй-жайларды) анықтау және қажеттілігіне қарай жаңарту;

- ИБРО миссиясын жүзеге асыру үшін қажетті институттық және қоғамдық ресурстарды алу, иелену және/немесе бағалау;

- ИБРО қызметін ұйымдастыруға және іске асыруға тартылған персоналды тарту;

- ИБРО жұмыс жоспарын құру;

- Мүдделі субъектілерді (мектеп, отбасы, қоғам) орталықты құру, оның миссиясы мен мақсаттары туралы хабардар ету;

- Жұмыс жоспарын іске асыру.

Барлық іске қосылған тараптармен келісілген ИБРО жұмыс жоспарын оқу орнының басшылығы бекітеді, бірақ жоспарды іске асыруда жоспарланған іс-шаралар пайдаланушылардың қажеттіліктеріне мүмкіндігінше сапалы жауап беретіндей икемділіктің белгілі бір үлесіне жол беріледі [11].

Ресей тәжірибесі

Инклюзивтік практиканың ресейлік тәжірибесі білім беру мекемелерінің эксперименттік және жобалық жұмыс режимінің ұзақ кезеңімен, денсаулық мүмкіндіктері шектеулі балалардың (бұдан әрі – ДМШ) жеке қажеттіліктеріне білім беру жағдайларын авторлық бейімдеумен байланысты. Инклюзивті білім беру, егер ол тек ұйымдық өзгерістерге негізделсе, табысты болмайды. Бұл терең құндылықты және мазмұнды өзгерістерге байланысты динамикалық процесс. Әлемде инклюзивті білім беру тәжірибесі көрсеткендей, жағдайды өзгертудің әртүрлі стратегиясы, білім берудің түрлі модельдері мен тәжірибесі бар.

Ресейлік ғалымдардың пікірі бойынша (С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова) инклюзивті практиканы дамыту саласындағы білім беру мекемесінің тиімді жұмыс істеу шарттарының бірі «ерекше» бала мен оның отбасын жалпы білім беру ортасына қосу процесін сапалы басқару болып табылады. Инклюзия жолына кіретін білім беру мекемесі басшылығының алдында басқа да міндет – білім беру процесінің барлық қатысушыларын – ата-аналарды, балаларды, педагогтерді *өзгермелі әлеуметтік жағдайларға бейімдеу*.

Төменде келтірілген кестеде білім беру мекемесін инклюзивтік саясат пен практиканы дамыту жөніндегі жұмысқа қосу кезеңдері, **білім беру мекемесі әкімшілігі** мен педагогикалық ұжымның әрбір кезеңдегі **қызметінің мазмұны** көрсетілген.

4-кесте – Әкімшілік қызметінің бағыттарының кезеңдері [12]

Кезеңдері	Әкімшілік қызметінің бағыттары
Дайындық	Білім беру мекемесінің (БМ) басшысы БМ әкімшілігімен және БМ ұжымымен инклюзивті білім беруді дамыту бойынша жұмысқа білім беру мекемесін қосу қажеттілігі мен мүмкіндігін талқылайды. Әкімшілікпен бірге білім беру мекемесінде бар мүмкіндіктер мен тапшылықтарды бағалайды. БМ қызметкерлері оқытудан өтеді (инклюзивті білім беру бойынша біліктілікті арттыру курстары, инклюзивті білім беруді дамыту бойынша округтік ресурстық орталықта – педагогикалық шеберханалар, студиялар, оқыту семинарлары және т.б. кәсіптік құзыреттілікті арттыру жүйесіне қосылады).

4-кесте – жалғасы

1	2
	<p>Ата-аналар мен балалар ұжымын оқыту және дайындау – ата-аналар жиналысы, ата-аналар мен оқушылар үшін кеңестер, тренингтер ұйымдастырылады.</p> <p>Инклюзия идеяларын қолдайтын, өзінің кәсіби қызметінде осы идеяларды іске асыруға мүдделі білім беру мекемесі мамандарының пәнаралық командасы құрылады.</p> <p>Материалдық базаны дайындау – ЕБҚ бар балаларға қосымша құралдар орнату (пандустар, лифтілер, дәретханалар, ойын аймақтары, мамандар кабинеттері және т.б.) жүзеге асырылады.</p> <p>Инклюзивтік білім беруде тәжірибесі бар мекемелермен, қоғамдық ұйымдармен және басқа да әлеуметтік серіктестермен ынтымақтастық орнатылуда.</p>
<p>Бейімдеу</p>	<p>Білім беру процесіне ЕБҚ бар бір немесе бірнеше баланы қосу жүзеге асырылады.</p> <p>Қызметкерлерді пәнаралық командаға – командалық өзара іс-қимыл тренингтеріне, әдістемелік бірлестіктерге біріктіру бойынша жұмыс жүргізілуде.</p> <p>ПМПК (психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссия, егер ондай БМ-да болмаған жағдайда) қызмет ете бастайды немесе ПМПК қызметінің мазмұнына ЕБҚ бар балаларға арналған жеке білім беру бағыттарын (жеке даму бағдарламаларын) анықтау және іске асыру жөніндегі жұмыс қосылады. БМ-ға тікелей аумақтық жақын орналасқан округтік ресурстық орталықпен және (немесе) ППМӘ орталықпен ынтымақтастық туралы келісімдер жасалады. БМ қызметкерлері ЕБҚ бар балаларды оқыту және тәрбиелеу саласында кәсіби құзыреттілікті арттыру бойынша жұмысқа белсенді түрде қосылады.</p>

4-кесте – жалғасы

1	2
	<p>Бірыңғай білім беру ортасы жағдайында ЕБҚ бар балаларды оқыту мен тәрбиелеудің қолданыстағы ұйымдастырушылық және мазмұндық технологиялары сынақтан өткізіледі немесе әзірленеді.</p> <p>БМ-да «ерекше» баланы алып жүрудің қолда бар құжаттарын әзірлеу немесе сынақтан өткізу бойынша жұмыс жүргізілуде.</p> <p>БМ-да бар ресурстарды бағалау және қайта бағалау, мекеменің өзінде де, одан тыс жерде де қосымша ресурстарды іздеу жүзеге асырылады.</p> <p>Ата-аналармен және оқушылармен «ерекше» және «қарапайым» балалар арасында өзара көмек (тренингтер, тәрбиелік іс-шаралар) қарым-қатынасты қалыптастыру бойынша жұмыс жүргізіледі; «ата-аналарға арналған мектеп» немесе «ата-аналар клубы» ұйымдастырылады, БМ мамандары ата-аналарға кеңес береді.</p>
<p>Толыққанды қосылу</p>	<p>Білім беру мекемесінде «ерекше» және «кәдімгі» балалардың барынша толық бейімделуі мен әлеуметтенуіне ықпал ететін барлық жағдайлар жасалады. Мекеме әкімшілігі жетекшінің басшылығымен инклюзивті мәдениетті қолдайды, осы бағытта білім беру мекемесінің даму стратегиясын анықтайды.</p> <p>Педагогикалық ұжым ЕБҚ бар балаларды қабылдауға дайын, психологиялық-педагогикалық қолдау мамандарының пәнаралық командасы жұмыс істейді. Білім беру процесінің барлық қатысушыларын психологиялық-педагогикалық қолдау технологиялары әзірленді және қолданылады.</p> <p>Қолжетімді, дамытушы білім беру ортасы бар.</p> <p>ЕБҚ бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуді әдістемелік қолдау бойынша белсенді жұмыс жүргізілуде — дидактикалық материалдар әзірленеді және сынақтан өткізіледі, білім беру</p>

4-кесте – жалғасы

1	2
	бағдарламаларының мазмұны бейімделеді, педагогтер жұмысының инновациялық нысандары, әдістері, технологиялары әзірленеді және сынақтан өткізіледі. Ұжымның инновациялық қызметінің нәтижелері баспа және интернет басылымдарда жарияланады. БМ ұжымы инклюзивті практиканы іске асыратын педагогтердің кәсіби қоғамдастығының қызметіне белсенді қатысады, қызметкерлер инклюзивті білім беруді дамыту жөніндегі қалалық және (немесе) округтік ресурстық орталық ұйымдастырған мектепішілік әдістемелік бірлестіктерге, іс-шараларға қатыса отырып, өз бастамасы бойынша кәсіби құзыреттілігін арттырады.

Ресей аймақтарындағы инклюзивті мектептерді құру үлгілерінің мысалдары

Мәскеуде, Томскта, Самарада, Улан-Удэде (Бурятия Республикасы), Ухтада (Коми Республикасы) іске асырылған инклюзивті білім беру бойынша жобалар инклюзивті білім беру кеңістігін құру бірнеше «сценарийде» жүзеге асырылатынын көрсетеді, оларды: «Реттеу», «Жаңа мектеп», «Серіктестік», «**Директор**» секілді төрт қолданыстағы модельдермен ұсынуға болады.

Осы модельдердің әрқайсының өзінің артықшылықтары мен басым жақтары, белгілі бір тәуекелдері мен шектеулері бар. Әмбебап модель («инклюзия эталоны») жоқ және әмбебап модель құру мақсаты қойылмайды да. Бірақ барлық модельдер үшін эксперименттік педагогикалық жұмыс мәртебесі және оқытудың инклюзивті практикасын дамытудың үкіметтік емес сектор ұйымдарының, әсіресе мүгедектігі бар адамдардың құқықтарын қорғау міндеті болып табылатын ұйымдардың қызметімен тығыз байланысы ортақ болып табылады.

Төменде «Директор» үлгісінің фрагменттері келтірілген.

«Директор» моделі жалпы білім беретін мектепте білім алуға қолжетімділікті қамтамасыз ету үшін дамудың айқын ерекшеліктері бар балаларға арналған интеграциялық кеңістік құруды білдіреді.

5-кесте – «Директор» үлгісінің фрагменттері

Бастама	Мектеп директоры мен мүгедек балалармен жұмыс жөніндегі оңалту орталығы директорының бірлескен бастамасы.
----------------	---

5-кесте – жалғасы

1	2
Қадамдар	<ul style="list-style-type: none"> - Мектеп базасында қалалық (округтік) эксперименттік алаңның ашылуы; - «Ерекше бала» жеке сыныбын құру, осы сыныптың жұмысы үшін мектеп үй-жайын бөлу (бір жағдайда осындай сынып үшін мектепке бөлек кіретін есік салынды); - Сыныпта жұмыс істеу үшін басқа мамандар мен педагогтерді шақыру, себебі оқушылармен жұмыс істеу үшін арнайы дағдылар мен ерекше тәсілдер қажет, оларға мектеп мұғалімдері, әдетте, ие емес; - Мектептің педагогикалық құрамы үшін бір жолғы семинарлар өткізу; - Балаларды оқыту арнайы «ерекше бала» сыныбында өтеді, үзілістерде «кәдімгі» және «ерекше» балалар арасында байқау байланысы ұйымдастырылады; - «Ерекше бала» сыныбының ата-аналары бірінші күннен бастап сынып жұмысына толық қолдау көрсетеді.

6-кесте – Модель артықшылықтары мен тәуекелдері

<p>Модель артықшылықтары</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Көбінесе арнайы түзету мектебінде орын табылмаған балалардың ең осал топтарына білім алуға қол жеткізуді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. 2. Қарапайым мектепке «ерекше» балалардың келуі мұғалімдер мен қарапайым оқушыларға «акпараттық» әсер етеді, олардың «типтік емес» балалардың басқалармен, «типтік» балалардың жанында оқыту мүмкіндіктері туралы түсінігін кеңейтеді. 3. Ата-аналарды «ерекше» сынып жұмысына толық тарту; ата-аналар қауымдастығын құру, ата-аналардың арасында қарым-қатынастың тар шеңберінен шығу мүмкіндігінің пайда болуы. 	<p>Модель тәуекелдері</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Модель тек аумақтық интеграцияны қамтамасыз етеді, инклюзивті процестер өте қиындатылған. 2. Директордың бастамасымен қалған мектеп қоғамдасты түсініспейді, мектеп мұғалімдері мен оқушылары инклюзияның құндылықтарын бөліспейді. 3. Қарапайым сынып оқушыларының ата-аналары инновациялық процеске тартылмаған және оны қабылдамайды. 4. «Ерекше бала» сыныбы қалған мектеп қауымдастығынан салыстырмалы түрде оқшауланып, оған тиесілі емес. 5. Модельдің тұрақсыздығы, директордың ауысуымен сыныптардың жабылуы мүмкін.
--	---

Ресей мектептерінде инклюзивті білім беруді дамытудың ұсынылған моделі, егер:

- мектеп білім берудегі инклюзия принциптерін нақты ұстанса;
- ол жерде мектептің инклюзивті этосы құрылса;
- жұмысқа арнайы педагогтер мен көмек көрсететін мамандар ғана емес, мектептің барлық мұғалімдері мен қызметкерлері тартылса;
- мектепте белсенді ата-аналар қауымдастығы жұмыс істесе;
- ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалар өз құрдастарының арасында сабақта да, сабақтан тыс уақытта да бірге болса және мектеп қоғамдастығының толыққанды қатысушысы болса, инклюзияны қолдаудың стратегиялары тиімдірек болмақ екендігін білдіреді [13].

Қазақстан тәжірибесі

Мектепті инклюзия жағдайында білім беруге дайындау (Қарағанды қаласының №27 ЖБОМ КММ жұмыс тәжірибесінен)

Қазіргі заман тенденциялары, білім беру саласындағы мемлекеттік саясат қоғам мен білім беру жүйесіне балаларды оқыту мен тәрбиелеуде инклюзивті тәсілдерді дамыту және жетілдіру мәселелерін қоюда. Бүгінгі күні инклюзия бұқаралық сипатқа ие болып жатыр деуге келеді, бұл дегеніміз кез келген мектеп заңнама нормаларына сәйкес ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға жағдай жасауға және қабылдауға міндетті. Мектеп әкімшілігі мен педагогтер алдында инклюзивті қағидаттарға сәйкес мектептерді дамыту міндеті тұр.

Қарағанды қаласының №27 орта мектебінің педагогикалық ұжымы республикада алғашқылардың бірі болып инклюзивті білім беру құндылығын қолдап, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беретін мектеп кеңістігіне енгізудің тиімді үлгілерін іздестіруді бастады.

№ 27 жалпы білім беретін мектептің жалпы білім беру процесіне ЕБҚ бар білім алушыларды қосу механизмдерін қалыптастыруда өзара іс-қимылды қамтамасыз ету үшін Түзету педагогикасының Ұлттық ғылыми-практикалық орталығымен (Алматы қ.), Қарағанды мемлекеттік университетімен, облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңеспен, облыстық есту қабілеті бұзылған балаларға арналған мектеп-интернатпен, облыстық көру қабілеті бұзылған балаларға арналған мектеп-интернатпен, облыстық тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға арналған мектеп-интернатпен, даму мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған облыстық балалар үйімен серіктестік жөнінде келісімшарттар жасалды.

Мектепте инклюзияның дамуын стратегиялық жоспарлау, педагогикалық ұжымның осы бағыттағы жұмысын үйлестіру үшін мектеп ұжымы мектептің екі даму стратегиясын іске асырды: «Бейімделген мектеп – баршаға арналған мектеп» және «Бейімделген мектептен – табысқа жету мектебіне».

Мектептің даму стратегиясы «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ Инновациялық дамуды әдістемелік қамтамасыз ету бөлімі мамандарының басшылығымен әзірленді және 2012-2016 жж. іске асырылды.

Стратегияның мақсаты – арнайы психологиялық, әлеуметтік, түзету-педагогикалық қолдауды қамтамасыз ету жолымен ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларды табысты әлеуметтендіру үшін жағдай жасау, сапалы білім алуға қол жеткізуді қамтамасыз ететін бейімделу мектебінің моделін жасау, әзірлеу және іске асыру.

Стратегияны әзірлеудің аналитикалық кезеңінде мектеп қызметіне проблемаға бағытталған талдау жүргізілді, білім алушылар контингенті зерделенді, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды анықтау бойынша жұмыс жүргізілді, білім беру процесі субъектілерінің төзімділік деңгейі зерттелді, бейімделген мектеп құрылымын нормативтік және әдістемелік қамтамасыз ету әзірленді.

Мектеп білім алушыларының контингентін зерделеу медициналық құжаттарды зерттеу, бақылау, сабақтарға қатысу, мұғалімдерге кеңес беру, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі мамандарының кешенді диагностикалық жұмыстарын жүргізу негізінде жүргізілді. Мұндай жұмыс білім алушылардың контингентін мұқият зерделеуге, стационарлық тексеру жағдайында және облыстық ПМПК-да ерекше білім берілуіне қажеттілігін бағалау ұсынылған білім алушыларды анықтауға мүмкіндік берді және мектепте қандай арнайы білім беру жағдайларын анықтауға негіз болды.

Білім алушылар құрамын сапалы талдау нәтижелері мектепте бейімделу ортасын құру, жалпы білім беру процесіне ерекше қажеттіліктері бар білім алушыларды енгізудің әртүрлі нысандарын пысықтау үшін инклюзивті, арнайы, лицей сыныптары жұмысын ұйымдастыру, білім алушыларды үйде оқыту, мемлекеттік және орыс тілдерінде оқытуды қарастыру қажет деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Мектеп әкімшілігінің күшімен Қалалық білім бөлімінің көмегімен мектепте даму стратегиясын іске асыру кезеңінде жалпы білім беру кеңістігіне балаларды енгізудің вариативті нысандары құрылды. 2013-2014 оқу жылында түзету сыныптарын жинақтау жұмыстары жүргізілді. 2014-2015 оқу жылында мектептің эксперименталды жұмысын жүзеге асыру аясында екі лицей сыныбы ашылды. 2015-2016 оқу жылынан бастап мектепте ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды мектепке дайындау жүзеге асырылады: арнайы мектепалды даярлық сыныбы ашылды. «Инклюзивті балабақша» - «инклюзивті мектеп» параллелінде сабақтастықты қамтамасыз ету үшін №27 мектеп жанындағы шағын орталыққа ЕБҚ бар балаларды қабылдау жүзеге асырылды.

Мектептің даму стратегиясын іске асырудың аналитикалық кезеңінде төзімділік деңгейін және инклюзивті тәжірибеге қатысуға дайындығын зерттеу маңызды рөл атқарды. Білім беру процесінің субъектілерінде төзімділік деңгейін зерттеу үшін психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің

мамандары әр жастағы оқушылар, педагогтар мен ата-аналар үшін сауалнамалар әзірледі. Сауалнамаларды талдау білім беру процесіне қатысушылардың инклюзивті білім беру туралы жеткіліксіз хабардар болуы, жаппай мектеп жағдайында ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды оқытуға қатысты қорқыныш пен қауіптің болуы, педагогтардың ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушылармен жұмыс істеуге дайын еместігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Осы мәселелерді шешу үшін «білім беру процесіне қатысушыларда ЕБҚ бар балаларға төзімді қарым-қатынасты қалыптастыру» бағдарламасы әзірленді. Бағдарламаның негізгі міндеттері:

- инклюзивті білім беруді нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету мәселелері бойынша ағарту жұмыстарын жүргізу;
- білім беру процесінің барлық қатысушыларында толерантты қарым-қатынасты қалыптастыру бойынша іс-шараларды іске асыру;
- жергілікті қоғамдастық деңгейінде толеранттылықты қалыптастыру үшін волонтерлік қозғалысты, ақпараттық науқандарды ұйымдастыру (ата-аналар, әлеуметтік серіктестер, басқа мектептерден әріптестер);
- 27 ЖББОМ базасында ата-аналар мен педагогтардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін арттыру бойынша іс-шаралар циклін іске асыру.

Инклюзивті тәжірибені іске асыруға педагогтардың дайындығын арттыру мақсатында мектеп мамандары білім беру қызметінің жоспарын әзірледі, педагогтарды арнайы оқыту әдістеріне оқыту бойынша мастер-класстар өткізді. Семинарларды өткізу үшін тек қана мектеп мамандары ғана емес, сонымен қатар түзету білім беру ұйымдарының әріптестері де тартылды, олар ЕБҚ бар білім алушылардың ерекшеліктері туралы педагогтарды хабардар етіп қана қоймай, сонымен қатар түзету тәсілдері мен оқыту тәсілдерін көрсетті.

Даму стратегиясын іске асырудың екінші кезеңінде «Бейімделген мектеп – барлығына арналған мектеп» мектебін дамытудың негізгі бағыттары анықталды, тиісті нысаналы кіші бағдарламалар (жоба, бағыттар бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыс бағдарламасы) әзірленді.

Дамудың негізгі бағыттары:

- бұқаралық мектепте инклюзивті білім беру;
- сараланған білім беру ортасын жобалау және іске асыру;
- әлеуметтік әріптестік негізінде қосымша білім беруді дамыту.

Дамудың бірінші бағытын іске асыру үшін «бұқаралық мектепте инклюзивті білім беру» жобасы әзірленді және іске асырылды.

Жоба ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды білім беру процесіне, бос уақыт, мәдени, спорттық, шығармашылық қызметке қосуды көздейді және келесі міндеттерді шешті:

- Инклюзивті білім берудің моделі мен технологияларын апробациялау;
- Өртүрлі бастапқы мүмкіндіктері бар оқушылар үшін бірыңғай білім беру ортасын құру;

- Инклюзивті білім беру процесін тиімді психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесін ұйымдастыру;

- Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушыларды оқыту және дамыту мәселелерінде педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арттыру;

- Қоршаған ортада төзімділікті дамыту жүйесін құру;

- Қолдау мамандарының командасында пәнаралық өзара іс-қимыл моделін құру және апробациялау;

- Білім беру процесіне енгізілген әртүрлі бейіндегі мамандар мен ата-аналардың өзара іс-қимылын үйлестіру.

Жоба бойынша жұмысты жүзеге асыру барысында Түзету педагогикасы Ұлттық ғылыми-практикалық орталығының үш зертханасымен мектеп мамандарының ынтымақтастығы ұйымдастырылды:

- «Инклюзивті білім берудің әлеуметтік-гуманистік ортасын құрудың ғылыми-әдістемелік және ұйымдастырушылық негіздерін әзірлеу» тақырыбы бойынша әлеуметтік жұмыс зертханасымен;

- «Мектеп қиындықтарын түзету және нейропсихологиялық диагностиканың ғылыми-әдістемелік және ұйымдастырушылық негіздерін әзірлеу» тақырыбы бойынша кешенді диагностика және оңалту зертханасымен;

- «Арнайы және инклюзивті білім беру жағдайында даму мүмкіндігі шектеулі оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастырудың ғылыми-әдістемелік негіздері» тақырыбы бойынша арнайы мектеп білім беру зертханасымен.

Түзету педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығының басшылығымен тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың қорытындысы бойынша «Математика», «Грамота», «Қоршаған ортамен танысу және сөйлеу дамыту» пәндері бойынша психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларын түзете-дамыта оқыту процесін жобалау әзірленіп, сынақтан өткізілді және бекітілді. Психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің жұмысы үшін қажетті материалдардың апробациясы өткізілді:

- мамандардың жұмыс құжаттамасының нысандары;

- мектепте ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларды диагностикалау және психологиялық-педагогикалық қолдаудың кешенді жүйесі;

- психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің жергілікті құжаттамасы: №27 ЖББОМ инклюзивті білім беру тұжырымдамасы; арнайы сыныптар туралы ереже; инклюзивті оқыту сыныптары туралы ереже; психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі туралы ереже; психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум қызметі туралы ереже; қолдау қызметі мамандарының лауазымдық нұсқаулықтары; ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар оқушылардың ата-аналарымен шарт.

Бұдан басқа, мектеп практикасына оқытуда қиындықтарды нейропсихологиялық диагностикалау әдістері іріктеліп, бейімделген, когнитивті және дене-бағытталған тәсілдерді пайдалана отырып,

нейропсихологиялық түзету бағдарламаларын апробациялау орындалды, ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушылардың позитивті бейнесін қалыптастыру бойынша бағдарламалар іске асырылды.

Мектеп базасында ТП ҰҒПО материалдарын апробациялау нәтижелері әдістемелік ұсынымдарда көрсетілген:

- «Жалпы білім беретін мектептің инклюзивтік сыныбында жағымды психологиялық ахуал қалыптастыру»;

- «Инклюзивті (интеграцияланған) ортада оқитын мүмкіндіктері шектеулі балалардың әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыру»;

- «Инклюзивті практиканы іске асыратын жалпы білім беретін мектеп педагогтарын кәсіби қолдау»;

- «Мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды мектеп процесіне енгізудің ұйымдастыру негіздері мен формалары»;

- «Мектеп қиындықтарын түзету және нейропсихологиялық диагностиканың ғылыми-әдістемелік және ұйымдастырушылық негіздерін әзірлеу».

Эксперимент аясында жүргізілетін жұмыстың тиімділігін қамтамасыз ету үшін мектеп инфрақұрылымы жаңа құрылымдық бөлімшелермен толықтырылды: кафедрамен және инклюзивті білім беру ресурстық орталығымен, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметімен, ол кәсіби мамандар: дефектолог-мұғалімдер, логопедтер, әлеуметтік педагог, арнайы психолог, психиатр-дәрігер, инклюзивті білім беру үйлестірушісімен қамтамасыз етілген.

Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалармен жұмыс істеуге мектеп педагогтерінің дайындығын қамтамасыз етуге бағытталған тынымсыз жұмыс жалғасын табуда. Педагогтер мен мамандарды оқытуды Түзету педагогикасының ұлттық орталығы, «Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ қызметкерлері т.б., сондай-ақ арнайы мектеп-интернаттардың педагогтері және т.б. жүргізеді. Мектеп мұғалімдері білім беру ортасын білім алушылардың жеке ерекшеліктеріне және білім беру қажеттіліктеріне бейімдеуді қамтамасыз ететін педагогикалық тәсілдерді игеруді, жаратылыстану-математикалық және қоғамдық-гуманитарлық цикл пәндері бойынша деңгейлік оқытудың білім беретін оқу бағдарламаларын әзірлеуді бастады. Жеке ерекшеліктерді есепке алу, оқытуды саралау, білім беру процесін ерекше білім берілуіне қажеттіліктеріне және балалардың мүмкіндіктеріне бейімдеу мақсатында пән мұғалімдері әртүрлі деңгейлі бағдарламалар мен оқу-әдістемелік кешендерді әзірледі. Бағдарламада негізгі және қосалқы материалдар бойынша оқушының біліміне, білігіне және дағдыларына сараланған талаптар жасалды.

Осы кезеңде мектеп тәжірибесіне өз ресурстарын жұмылдыру және әлеуметтік серіктестік негізінде қосымша білім беру жүйесі енгізілді. Инклюзивті мектептегі қосымша білім беру жүйесінің құндылығы бағдарламаның түрленгіштігіне, жеке білім беру бағытын әзірлеуге қатысты

неғұрлым икемді болып табылады, бағдарламаларды меңгеру өлшемдері бойынша неғұрлым қатаң болып табылады және құрдастары ортасына ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды енгізу саласында білім беру, сондай-ақ тәрбие әлеуетіне ие. Мектептің штаттық кестесіне қосымша білім беру педагогтерінің 4 қосымша бірлігі енгізіледі. Спорттық-сауықтыру, көркем-эстетикалық, әскери-патриоттық, экологиялық-биологиялық бағыттар бойынша білім алушылардың барлық жас санаттары үшін авторлық бағдарламаларды әзірлеу және іске асыру бойынша жұмыстар жүргізілуде.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс бағдарламасын іске асыру қорытындысы бойынша бейімделу мектебінің моделі әзірленді, оқытуды, дамытуды, тәрбиелеуді саралау және дараландыру тетіктері бар интеграцияланған білім беру ортасы құрылды, әлеуметтік әріптестік негізінде қосымша білім берудің инновациялық моделі әзірленді. Мектеп даярланған педагогтармен және психологиялық-педагогикалық қолдау қызметімен жабдықталған және өңірде инклюзивті білім беруді дамыту алаңы болып табылады.

2016-2019 жылдары мектепте «Бейімделу мектебінен – табыс мектебіне» – мектептің екінші Даму стратегиясы жүзеге асырылды. Стратегия форматында инклюзия жағдайында білім беру сапасын арттыруға, ғылыми-әдістемелік ресурстарды шоғырландыруға, балалардың бастапқы мүмкіндіктеріне қарамастан білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған үш маңызды әлеуметтік-педагогикалық жоба әзірленді және іске асырылды.

«Үйде оқыту мектебі» жобасы олардың психофизикалық ерекшеліктеріне барынша бейімделген жағдайда денсаулық жағдайы бойынша мектепке уақытша немесе үнемі бара алмайтын балаларға сапалы және қолжетімді білім алуға мүмкіндік беруге бағытталған. Осы жоба шеңберінде білім алушыларды үйде оқытуды тиімді ұйымдастырудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарын апробациялауға бағытталған эксперименттік жұмыс іске асырылуда, үйде оқыту мектебінің білім алушыларын оқу-тәрбие процесіне, қосымша білім беру жүйесіне енгізудің әртүрлі нысандарын іздеу, үйде оқыту мектебінің жергілікті және есепке алу-есеп беру құжаттамасын әзірлеу жүргізіледі.

«Ата-аналарға арналған мектеп» жобасы балалардың білім беру бағдарламаларын табысты игеруі және оларды табысты әлеуметтендіруі үшін олардың отбасыларына психологиялық және түзету көмегін көрсетуге, отбасының түзету ресурстарын өзектендіру үшін жағдай жасауға, оның жұмыс істеу тиімділігіне, баланың ерекшеліктеріне барабар тәрбие стратегиясын, конструктивті ата-ана ұстанымдары мен ұстанымдарын қалыптастыру және іске асыруға бағытталған.

«Тьюторлық мектеп» жобасы тьюторлық қызметтің білім беру бағдарын қолдау кезінде ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларды мектеп өміріне табысты қосу үшін жағдай жасау мақсатында іске асырылады. Осы жобаны іске асыру шеңберінде жоғары оқу орындарының студенттері,

психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің мамандары, ата-аналар, мектеп оқушылары қатарынан волонтерлердің ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды тьюторлық қолдау ұйымдастырылған.

Мектептің даму стратегиясын жүзеге асыру білім алушылардың ерекше білім берілуіне қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жағдай жасауға мүмкіндік берді:

- мектепте дайындалған педагогикалық кадрлар бар, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істейді;

- кешенді психологиялық-педагогикалық диагностика нәтижелері бойынша ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларға психологиялық-педагогикалық қолдаудың жеке бағдарламалары әзірленеді;

- типтік оқу жоспарының инвариантты компонентін іске асыру үшін мектеп педагогтері білім алушылардың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне арналған оқу бағдарламаларын бейімдейді;

- типтік оқу жоспарының түзету компонентін жүзеге асыру үшін №27 ЖББОМ ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушылары түзету және психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесіне тартылған: олармен дефектолог мұғалім, логопед, психологпен жеке түзету сабақтары жүргізіледі;

- балалардың ерекше білім берілуіне қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған қосымша білім беру жүйесін дамыту жұмыс істейді;

- бай пәндік-дамыту ортасы құрылды;

- Бюджет қаражатын тарту, сондай-ақ АСА елшілері айырымдылық қорының қаражаты есебінен арнайы кабинеттер ашылып, жабдықталды: әлеуметтік-тұрмыстық бағдар, сенсорлық бөлме, моторлы түзету, тіршілік қауіпсіздігі негіздері, түзету кабинеттері. Логопед мұғалім кабинеті «Речевой калейдоскоп» тренажерімен жабдықталған»;

- мамандар үшін ресурстық материалдар банкі құрылды;

- ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды табысты оқытуды қамтамасыз ететін дидактикалық материалдар (жадынамалар, алгоритмдер, тірек кестелер, көмек көлемі әртүрлі жеке тапсырмалар (карточкалар) әзірленді;

- инклюзивті мектеп мәдениетін қалыптастыру бойынша тұрақты жұмыс жүргізілуде.

2019 оқу жылында «Рухани жаңғыру» бағдарламасы аясында мектеп қызметкерлері екі жаңа жоба әзірледі.

«Инклюзивті қашықтықтан білім беру орталығы» жобасы білім алушыларды қашықтықтан оқытудың ақпараттық-білім беру ортасын құруға, сондай-ақ ресурстық орталықтан алыс өңірлерде ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалармен жұмыс істейтін педагогтардың қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған ғылыми-әдістемелік және консультациялық қызметтер кешенін көрсетуге, сондай-ақ қажетті мамандардың жоқтығынан облыс мектептерінде психологиялық-педагогикалық қолдаумен қамтылмаған балалар мен олардың ата-аналарына қолдау көрсетуді жүзеге асыруға бағытталған.

«Қосымша инклюзивті білім беру орталығы» жобасы мектептегі қосымша білім беру жүйесін оның материалдық-техникалық базасын нығайту есебінен жетілдіруге, сондай-ақ «Қыш шеберханасы», «Жас натуралистер станциясы» қызметтерін ұйымдастыруға бағытталған.

Осы жобаларды іске асыру мектепте инклюзивті тәжірибені жетілдіру бойынша жұмысты жалғастыруға мүмкіндік береді.

Қорытынды жасай отырып келесідей тұжырымдауға болады: мектепте инклюзивті тәжірибені дамытуға келесі факторлар ықпал етуі мүмкін:

- инклюзивтік тәжірибені енгізуге дайындықты талдау (оқушылар контингентін зерттеу, білім алу үшін арнайы жағдайларда ЕБҚ бар балалардың қажеттілігін анықтау, оқушыларды білім беру кеңістігіне енгізудің вариативті нысандарын іске асыру мүмкіндіктері, инклюзивті жағдайда жұмыс істеуге педагогикалық кадрлардың дайындығы, төзімділік деңгейі, материалдық-техникалық қамтылуы және т.б.);

- мектепте инклюзияны дамыту стратегиясын әзірлеу, инклюзивті білім беру саласында тәжірибелік-эксперименттік, жобалық қызметті ұйымдастыру. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға білім беру саласындағы жетекші мамандармен ынтымақтастығын қамтамасыз ету;

- мектепте инклюзияны дамытуға жауапты тұлғаны тағайындау;

- оқытудың вариативті нысандарының болуы (инклюзивті сынып, арнайы сынып, үйде оқыту, қашықтықтан оқыту);

- білім беру процесін және инклюзивті практиканы психологиялық-педагогикалық қолдауды регламенттейтін жергілікті актілерді әзірлеу және бекіту;

- білім беру процесіне қатысушылардың барлығында толерантты мектеп мәдениетін қалыптастыру, жалпы инклюзивтік құндылықтарды және ынтымақтастық қатынастарын дамыту;

- ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларды оқыту және дамыту мәселелерінде педагогтер мен мамандардың кәсіби құзыреттілігін арттыру;

- психологиялық-педагогикалық қолдау қызметін құру, оның құрамына арнайы педагог, логопед, психолог, әлеуметтік педагог, психиатр дәрігерін енгізу; мамандардың қызметін сауатты ұйымдастыру;

- қолдау мамандарының тобында пәнаралық өзара іс-қимылды ұйымдастыру;

- мектеп практикасына психологиялық-педагогикалық қолдаудың, білім алушыларды оқыту мен тәрбиелеудің тиімді технологиялары мен әдістерін енгізу;

- ЕБҚ бар білім алушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламаларын, оның ішінде жеке оқу жоспарларын, қысқартылған және жеке оқу бағдарламаларын әзірлеу;

- білім беру процесіне енгізілген әртүрлі бейіндегі мамандар мен ата-аналардың өзара іс-қимылын үйлестіру;

- ЕБҚ бар білім алушылардың қажеттіліктерін ескере отырып, қосымша білім беру жүйесін дамыту;
- әлеуметтік серіктестермен, еріктілермен өзара іс-қимыл жасау;
- білім беру процесіне толыққанды серіктес ретінде енгізу мақсатында педагогтер мен мамандардың мектеп оқушыларының ата-аналарымен жұмысын ұйымдастыру;
- мектептің материалдық-техникалық базасын, оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді дамыту;
- әріптестердің арасында табысты жұмыс тәжірибесін жалпылау және тарату.

***Мектепті инклюзия жағдайында білім беруге дайындау
(Көкшетау қ. № 19 ОМ жұмыс тәжірибесінен)***

Инклюзивтік мәдениетті қолдай отырып, инклюзивтік саясат пен практиканы жүзеге асыра отырып, Көкшетау қаласының №19 орта мектебінің педагогтері инновациялық режимде жұмыс істейді. Негізгі міндет психикалық дамуы тежелген балаларға арналған арнайы сыныптарда білім алушыларды оқытудың қолда бар тәжірибесі негізінде ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың тұрақты, дамушы, тиімді әрекет ететін жүйесін құру болып табылады.

Жаппай білім беру жағдайында ЕБҚ бар білім алушыларды оқыту, тәрбиелеу және әлеуметтік бейімдеудегі табыс көбінесе барлық деңгейдегі басқару буынының құзыреттілігі мен мүдделілігіне, сондай-ақ жалпы білім беретін мектептердің басшы және педагогикалық қызметкерлерінің кәсіби дайындығына байланысты. Мектепте басқару құрылымындағы өзгерістер – күн тәртібі, сабақ кестесі, мектептегі сабақтардың ұзақтығы, жоспарлау, түзету жұмысының тиімділігі мен сапасын бақылау, мектептегі психологиялық-педагогикалық қолдау қызметін міндетті құру, жергілікті нормативтік актілердегі өзгерістер және т.б.

Әкімшілікке арнайы жағдай жасау фактісі ғана емес, сондай-ақ қорғаныс-педагогикалық режимді, оқу-тәрбие процесінің барынша түзету бағыттылығы да байланысты.

Сондықтан біліктілікті арттыру жүйесінде мектеп басшыларын, сондай-ақ аудандық/қалалық және облыстық білім бөлімдерінің мамандарын оқытуды жүзеге асыру маңызды.

Жалпы білім беретін мектепте ЕБҚ бар білім алушыларға арнайы көмектің біртұтас жүйесін құруға осы балалармен жұмыс істейтін мұғалімдерді даярлау және қайта даярлау маңызды қадам болып табылады. Мұғалім ерекше қажеттіліктері бар білім алушылардың даму ерекшеліктері туралы, дамуында ауытқушылықты тудыратын себептер туралы кешенді пәнаралық білімді, сондай-ақ оларды әртүрлі жалпы білім беретін пәндерге оқытудың арнайы әдістемесін меңгеруі тиіс.

Дайындық кезеңінде мектеп әкімшілігі мен педагогтері Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытуды реттейтін нормативтік-құқықтық актілерді зерделеді.

№ 19 орта мектепте инклюзивті білім беруді дамыту бағдарламасын әзірлеу барысында біз келесілерге бағдарландық:

- Мектепті құру және дамыту инклюзивті құндылығын бөлетін пәнаралық команданың бірыңғай жұмысын талап етеді. Мұндай команда құру және жұмыстың командалық стилін ұстану практикалық жұмыста бірінші және маңызды кезең болып табылады.

- Инклюзивті білім беру ортасын құру, мектепте инклюзивті этнос құру және дамыту тек мектеп педагогтері мен әкімшілері, түзету білім беру мамандары ғана емес, сонымен қатар білім алушылардың ата-аналары, түрлі әлеуметтік қызметтер мен қоғамдық ұйымдардың өкілдері, кейіннен мектеп білім алушыларының өздері кіретін мектепте құрылған «инклюзивті» команданың күш-жігерінің нәтижесі болып табылады.

Бұл кезеңде біз оқыту семинарларын өткіздік, педагогтер инклюзивті тәжірибелерді енгізу мәселелері бойынша педагогтердің құзыреттілігін қалыптастыру бойынша курстардан өтті.

- Осы бағытта мектеп қызметіне түрлі деңгейде нормативтік-құқықтық қолдау көрсету қажет. Бұл жергілікті білім беру басқармасының бағдарламаны іске асыруды бастау туралы шешімі немесе ЕБҚ бар білім алушыларды оқытудың инклюзивті нысандарын дамыту жөніндегі өңірлік бағдарламаға мектептің қатысуы туралы шешімі болуы мүмкін.

Сонымен қатар білім беру мекемесінің өзінің ұйымдастырушылық құжаттамасына өзгерістер енгізу бойынша жұмысты бастау қажет (мектеп жарғысына тиісті өзгерістер енгізу, инклюзивті оқыту сыныптары туралы ережені және т.б. әзірлеу), яғни инклюзияға көшу бойынша стратегиялық жоспарлауды жүзеге асыру.

Ақмола облысы Білім басқармасының бұйрығымен инклюзивті білім беруді дамытудың 2018-2020 жылдарға арналған бағдарламасы әзірленді және мектепте психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің функциясы туралы ереже бекітілді. Жыл сайын мектеп директоры психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің жұмыс жоспарын әзірлейді және бекітеді, оқу жылына қызмет құрамы бекітіледі. Жыл сайын «инклюзивті» сыныптардағы жұмысқа дайындалған педагогтердің деректер банкі жаңартылып отырады, оқытудың түрлері, нысандары бойынша ЕБҚ бар білім алушылардың деректер банкі құрылады.

- Көп деңгейлі тәсілді қолданғанда микродеңгейден бастау керек, яғни алдымен мектептегі жағдайды зерттеу қажет. Оқытудың маңызды аспектісі мектеп ұжымының өзгерістерге, яғни мектепте дамуында әртүрлі бұзылыстары бар білім алушылардың пайда болуына дайындық дәрежесін анықтау, сонымен қатар ұжымдық дайындық дәрежесін ғана емес, сонымен қатар әрбір

қызметкердің жеке деңгейде болжалды өзгерістерді қабылдау мүмкіндігін анықтау болып табылады.

Инклюзивті білім беру принциптері мен құндылықтарын түсіну, мүгедектіктің әлеуметтік моделін қабылдау, инклюзивті білім беру – бұл әр адамның білім алу құқығын іске асыру екенін түсіну – осының бәрін техникалық көмекші қызмет қызметкерлерін қоса алғанда, мектеп ұжымының әрбір мүшесі меңгеруі тиіс.

Бұл кезеңде мектеп педагогтерімен, 1-11 сынып оқушыларымен және олардың ата-аналарымен әлеуметтік сауалнама жүргізілді, ол мектеп дамуының басым бағыттарын анықтауға мүмкіндік берді.

- Инклюзивті мектепті құру кезінде одақтастарды іздеу өте маңызды. Түзету педагогикасының Ұлттық ғылыми-практикалық орталығымен, Ақмола облысындағы арнайы білім беру ұйымдарымен № 1 арнайы мектеп-интернатымен және Көкшетау қаласындағы № 4 арнайы мектеп-интернатымен, № 10 психологиялық-педагогикалық түзету кабинетімен, облыстық және қалалық ПМПК-мен ынтымақтастық туралы келісім-шарт жасалды. Жергілікті жоғары оқу орындарымен Ш. Уәлиханов атындағы КМУ және А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті өзара тиімді ынтымақтастық туралы меморандумдарға қол қойылды.

Қарағанды қаласында инклюзивті білім беруді дамыту бойынша ресурстық орталықпен, ҮЕҰ-мен: Азаматтық білім берудің ғылыми-ақпараттық орталығы, «Үміт» отбасылық тәрбие орталығымен серіктестік орнатылды.

- Мектепте инклюзияға көшуге дайындық міндетті түрде мұғалімдерді кәсіби қайта даярлауды қамтуы тиіс. Мұғалімдерді оқыту тұрақты болуы керек – курстық дайындық (модульдік) түрінде және біліктілікті арттыру институттарының базасында ғана емес, сонымен қатар тікелей мектепте өткізілуі керек. Теориялық дайындықтан басқа жұмыс орнында практикалық оқытуды, мұғалімдерге үнемі кездесіп, өз мәселелерін талқылап, табысты тәжірибемен бөлісу мүмкіндігін қарастыру қажет. Басқа мұғалімдердің осындай жағдайларда қалай жұмыс істейтіні туралы ақпарат педагогтерге өз іс-әрекеттерін талдауға, сенімділік пен жаңа идеяларды практикада сынап көруге ұмтылуға көмектеседі. Мұғалімдерге үнемі қолдау көрсету және кеңес беру оқушылармен түзету-дамыту жұмыстарын жүргізетін арнайы педагогтерден алынуы тиіс.

Қайта даярлауда дамудың қандай да бір бұзылуы туралы жалпы білім береретін мұғалімдерінің хабардарлық деңгейін арттыруға байланысты аспектілерді ғана ескеру маңызды. Бірақ әртүрлі деңгейдегі ортада жұмыс істеу дағдыларына үйрету, кез келген білім алушы үшін жеке оқыту бағдарламасын құру, педагогикалық қызметті жүзеге асырудың бейімделу әдістері мен тәсілдерін, білім беруде құзыретті тәсілді жүзеге асыруға үйрету аса маңызды.

Сондықтан мектепте педагогтер үшін үнемі оқыту семинарлары өткізіліп тұрады, жаңадан келген мұғалімдермен психологиялық-педагогикалық қолдау

қызметінің барлық мамандарының сұрауы бойынша жеке кеңес беру жүргізіледі.

- Мектеп қауымдастығын дайындау тікелей білім алушылармен жұмысты қамтиды. Мүгедектігі бар жас адамдармен кездесулер, мүгедектікті түсіну бойынша білім алушылармен сабақтар («мейірімділік сабақтары»), білім алушылардың басқа адамдардың, соның ішінде мүгедектігі бар адамдардың, көп ұзамай осы мектепке оқуға келетін адамдардың мәселелерін түсінуіне әсер етуі мүмкін басқа да интерактивті кездесулер өткізу өте маңызды. Оқу жылының басында сынып жетекшілері, психологтар жалпы білім беретін сынып оқушыларына ЕБҚ бар балаларға төзімді қарым-қатынасты қалыптастыру бойынша психологиялық сағаттар өткізеді.

- Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар бала бар отбасы – ерекше назар нысаны. Отбасылар инклюзивтік мектептерді олардың балалары типтік дамушы оқушылармен қарым-қатынасты кеңейтіп, басқа ата-аналармен және мұғалімдермен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік алуы үшін таңдайды. Баланың дамуы отбасының әл-ауқатына, ата-аналардың оның дене және рухани қалыптасуына қатысуына байланысты. Бұл отбасында әлеуметтік педагог көмектесе алады. Ал психолог, дефектолог, логопед сияқты тар мамандар ерекше баланы оқыту және тәрбиелеу мәселелері бойынша ата-аналарға кеңес береді. Біздің мектепте балалардың ата-аналарымен баланы дамыту мәселелері бойынша жеке кеңестер, «бала – ата-ана – маман» жүйесінде сабақтар, лекциялар, семинарлар, психологиялық тренингтер өткізіледі. Ата-аналар жиналыстарында жалпы білім беру процесіне инклюзивті білім беруді енгізу мәселелері де баяндалады. Мектепте ата-аналар мен педагогтарға түзету-дамыту жұмыстары, білім алушыларды оқыту, тәрбиелеу және әлеуметтендіру мәселелері бойынша консультациялық көмек көрсету мақсатында Ашық есік күндері өткізіледі.

Психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің мамандары ЕБҚ бар білім алушыларды оқыту бойынша өз білімдерін үнемі жоғарылатады, жыл сайын логопед-мұғалімдер, дефектологтар және педагог-психологтар үшін инклюзивті білім беру бойынша біліктілікті арттыру курстарынан өтеді, өйткені бұл мамандар педагогтармен, ата-аналармен, білім алушылармен үлкен ақпараттық жұмыс жүргізеді. Осы мамандар педагогикалық үдерістің барлық қатысушыларын психологиялық-педагогикалық қолдауды, оның ішінде ЕБҚ бар білім алушылармен түзету-дамыту жұмыстарын көрсетеді.

Осылайша, біздің мектептің барлық оқушылары оқу процесіне толығымен тартылады деп есептейміз. Мектепте ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды табысты оқытуды қамтамасыз ету бойынша үлкен жұмыс жүргізіледі, олардың жеке өсуі үшін жағдай жасалады, сондай-ақ мектептің барлық білім алушыларын оқыту үшін жағдай жасалады. ЕБҚ бар білім алушылар арнайы спорттық спартакиадалар, «Жұлдызай» сайысы сияқты оқудан тыс түрлі іс-шараларға қатысады, жүлделі орындарға ие болады.

Әрине, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларды оқыту үшін арнайы жағдай жасау мақсатында мектеп әкімшілігінің, мұғалімдер мен мамандардың, ата-аналардың өзара іс-қимылын жетілдіру қажет.

***Мектепті инклюзия жағдайында білім беруге дайындау
(Нұр-Сұлтан қ. №83 мектеп-гимназиясы жұмыс тәжірибесінен)***

№ 83 мектеп-гимназиясының тарихы 2016 жылдың қаңтар айында басталды. Бүгінгі күні мектепте 3200 оқушы білім алуда, оның 64-і – ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушылар. Заманауи білім беру жүйесінің басымдықтарын түсіне отырып, мектеп үшін дамудың бірқатар негізгі бағыттары анықталды және олардың негізгілері инклюзивті білім беру болып табылады. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру идеясының дамуы даму мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың білім беру парадигмасының өзгеруіне байланысты. Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар бала арнайы мектепте ғана емес, сонымен қатар жалпы білім беретін мектепте де оқи алады. Сондықтан мұндай баланы жалпы білім беретін оқу процесіне қосу тең құқықты өзара іс-қимылды, социуммен белсенді қарым-қатынасты орнатуға бағытталған психологиялық-педагогикалық көмекпен жүзеге асады.

№83 мектеп-гимназиясында инклюзивті білім беруді жүзеге асыру мақсаттарының бірі ЕБҚ бар білім алушыларға инклюзивті білім беру моделін құру болып табылады. Мектепте инклюзивті білім берудің қалыптасатын моделінде мынадай компоненттерді ерекшелеуге болады:

- инклюзивті білім беруді іске асыру үшін мектептің нормативтік-құқықтық базасын құру;
- мектепте ЕБҚ бар білім алушыларды оқыту үшін жағдай жасау (кедергісіз орта, ИҚК (инклюзияны қолдау кабинеті), мамандар);
- балалар ұжымын, олардың ата-аналарын және педагогтерін ЕБҚ бар білім алушыларды қабылдауға дайындау;
- инклюзияны қолдау кабинеті мамандарының қызметі;
- баланың әл-ауқаты комиссиясының қызметі;
- педагогикалық ұжымның кәсіби дайындығы;
- әлеуметтік әріптестікті дамыту (ҚР Ұлттық музейімен бірге музей педагогикасы, Haileybury Astana School және «ДАРА» ҚҚ бірге инклюзивті театр, ҚР Ұлттық паралимпиадалық комитетімен бірге бейімделген спорт түрлерінің 1 фестивалі және т.б.);
- балалар үшін қосымша білім беруді енгізу (хор, шулы оркестр, эрготерапия, бейімделген спорт түрлері және т. б.).

2016 жылдың 11 қаңтарында мектепке 4 оқушы инклюзивті сыныпқа қабылданды. ЕБҚ бар балаларды оқыту үшін қосымша жағдайлар және ортаны қайта құру жасалды: пандустар дайындалды, санитарлық бөлмелерде арнайы тұтқалар орнатылды; «Болашақ» ҚҚ қолдауымен ЕБҚ бар білім алушыларды қолдау үшін ИҚК ашылды, сабақ өткізу үшін арнайы жабдықтар сатып алынды,

мектеп штатына мамандар (дефектолог, логопед, психолог, әлеуметтік қызметкер, ЕДШ нұсқаушысы, тьюторлар) қабылданды.

Мектеп қызметінде инклюзивті білім беру мәселелерінде ағартушылық жұмыс үлкен орын алады. 2016 жылдың басында ата-аналармен алғашқы жалпы мектептік жиналыс өткізілді. Бұдан әрі оқушылардың ата-аналары үшін ИҚК мамандарының кеңестері өткізіледі, тренинг ұйымдастырылады, ЕБҚ бар білім алушыларды инклюзивті оқытуды іске асыру кезінде қолдау жүзеге асырылады.

2016 жылдың тамыз айында «Болашақ» ҚҚ-мен меморандумға қол қойылды және №83 мектеп-гимназия «Әр бала мектепте оқуға лайықты» жобасына қосылды. Жоба аясында «Болашақ» қоры логопедтер мен дефектологтардың жеке жұмыстарына арналған кабинеттерді, ЕДШ кабинетін, сенсорлық бөлмені қамтитын инклюзивті қолдау кабинеттерін жабдықтады. Қордың көмегімен түзету жұмыстары үшін дидактикалық материал сатып алынды.

Инклюзивті білім берудің басты міндеттерінің бірі – ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеу үшін педагогикалық кадрларды даярлау және қайта даярлау. Осы мақсатта білім беру мекемесінің әкімшілігі мектеп базасында оқыту семинарларын, қашықтықтан оқыту курстарын, түрлі деңгейдегі біліктілікті арттыру курстарын, интернет-конференцияларға қатысуды ұйымдастырды, әлеуметтік әріптестікті дамытады.

Мектеп қызметінің басталуымен әкімшілік және педагогтер 2015 жылдан бастап «Аутистік спектрі бұзылған балаларды жалпы білім беретін мектептерге қосу» «Болашақ» корпоративтік қорының жобасын енгізетін Нұр-Сұлтан қаласындағы №71 мектептің жұмыс тәжірибесімен танысты. Жоба білім беру ұйымдарында аутизм және басқа да ментальды бұзылыстары бар балаларға білім берудің инклюзивті моделін енгізуге бағытталған.

2016 жылы 22-23 қазанда «Суламот» тобының израильдік мамандары Любовь Рубин-Ниязов, Марина Слепян және Марина Орлов-Дождовски «Аутистік спектрі бұзылған балалармен инклюзивті түзету жұмысы» (12 сағат) тақырыбында ақпараттық марафон өткізілді.

2017 жылы 13-14 мамырда №83 мектеп-гимназиясында «Болашақ» қорының «Әр бала мектепте оқуға лайықты» жобасы аясында халықаралық деңгейдегі маман Марина Азимова «Мінез-құлықты қолданбалы талдау негіздері» (12 сағат) педагогтерге арналған тренинг өткізді. Марина Азимова – педагогика ғылымдарының магистрі, Мәскеу қалалық психологиялық-педагогикалық университетінің доценті, сертификатталған мінез-құлық талдаушысы, білім беру кеңесшісі, ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға арналған орталықтың ғылыми қызметкері (Коннектикут, АҚШ), мінез-құлық талдаушылары халықаралық ассоциациясының мүшесі және аутизмі бар балаларға инклюзивті білім беру маманы.

2017 жылы Қазақстан Республикасының Ұлттық Паралимпиялық комитетімен бірлесе отырып, дене шынықтыру мұғалімдері бейімделген спорт түрлері бойынша оқыту курстарынан өтті.

2018 жылы 28-30 тамызда маман Ж.Е. Қалиева «Мінез-құлықты қолданбалы талдау негіздері» (24 сағат) тақырыбында оқыту курсынан өткізді.

2018 жылы 30 қыркүйек – 1 қараша аралығында маман М. Азимова «Аутистік спектрі бұзылған балалармен жұмысты ұйымдастыру» тақырыбында оқыту өтті.

2019 жылдың 21 қарашасынан 2020 жылдың 13 ақпанына дейін 10 педагог базалық мінез-құлық әдістемесін тәжірибеде қолдануға мүмкіндік беретін RBT деңгейіндегі АВА қашықтықтан оқытылатын курстардан өтті.

2017 жылдан бастап мектепте КБР жұмыс істейді – білім беру бағдарламасына сәйкес ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар баланы психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асыратын, сондай-ақ инклюзивті білім беру ортасының барлық субъектілерін қолдауды жүзеге асыратын тұрақты жұмыс істейтін, жалпы мақсаттармен біріктірілген, үйлестірілген мамандар ұжымы. КБР-дің өзінің ережесі, іс-әрекет алгоритмі және құжаттама тізімі бар. КБР жұмысының нәтижесінде мамандармен анықталған және ПМПК тексеруінен кейін 4 білім алушы инклюзивті білім беру жүйесіне енгізілді.

Сондай-ақ ЕБҚ бар білім алушыларды табысты оқыту үшін мектепте білім беру бағдарламалары бейімделген, ЕБҚ бар білім алушылар үшін олардың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне байланысты ЖОБ (жеке оқу бағдарламалары) жасалады және пайдаланылады, оқытуда КТЖ-да (күнтізбелік-тақырыптық жоспарда) және сабақ бойынша жоспарлауда көрсетілетін оқушылардың бұзылу ерекшелігі ескеріледі.

№83 мектеп-гимназиясында инклюзивтік процестерді іске асыруда ерекше рөл білім беру мекемесінің үйлестірушісіне беріледі. Ол инклюзивті сыныпта ЕБҚ бар білім алушыларды оқыту процесін бақылауды және ұйымдастыруды жүзеге асырады.

ЕБҚ бар балаларды әлеуметтендіруде қосымша білім беру маңызды рөлге ие. Мектепте хормен ән айту үйірмесі іске асырылуда, «Аңсар» инклюзивтік оркестрі жұмыс істейді. Мектепте 1 инклюзивті театр ұйымдастырылды, оның жұмысы аясында «Питер Пэн» спектаклінің қойылымы өтті (Haileybury Astana School-да 1 рет, «Думан» СОО-да 2 рет). Балалар эрготерапия сабақтарына қатысады, эрготерапия кабинеті тиісті жиһазы мен жабдықтары бар бір бөлмелі пәтердің макеті болып табылады. Эрготерапия сабақтарында күнделікті тұрмыстағы жаттығулар пысықталады.

Инклюзивті білім беру оқушылары ғылыми жобаларға белсенді қатысады. Мысалы, «Жасыл алтын» жобасы аясында балалар дұрыс тамақтануды сақтауға және өсімдіктерге күтім жасауға үйренеді.

Инклюзивті білім беруді іске асыру кезеңінде № 83 мектеп-гимназиясында тәжірибе жинақталған, ол өңірлік және республикалық деңгейдегі бірқатар

семинарларда көрсетілді. 2018 жылы балалардың инклюзивті спорт фестивалі өткізілді, жарысты ұйымдастырушылар – «Тең мүмкіндіктер әлемі», «Мүгедек балалардың ата-аналар қоғамы» қоғамдық бірлестіктері және № 83 мектеп-гимназиясы.

2018 ж. 4-18 маусым аралығында ҚР БҒМ «Республикалық қосымша білім беру оқу-әдістемелік орталығы» РМҚК бірлесіп «Қосымша білім беру жағдайында балалардың адамгершілік-эстетикалық тәрбиесі» тақырыбында педагогтерге арналған біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастырды. Жалпы жұмысқа Ж.Ж. Мухамадиева жетекшілік етті.

2019 ж. 7-8 қараша күндері «№ 83 мектеп-гимназия» КММ базасында «Инклюзивті білім беруді және инклюзивті практиканы дамыту жолдары» тақырыбында республикалық семинар өтті. Семинардың ұйымдастырушылары – Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі және Нұр-сұлтан қ. Білім басқармасы. Семинарға мемлекеттік органдардың өкілдері, мектеп директорлары мен әдіскерлері қатысты.

Қазіргі уақытта мектепте «Кәсіби дайындық» жобасы жүзеге асырылуда.

***Мектепті инклюзия жағдайында білім беруге дайындау
(Нұр-Сұлтан қ. №59 мектеп-лицейі жұмыс тәжірибесінен)***

Инклюзивті білім беруді дамыту бойынша тиімді менеджментті құру мақсатында №59 мектеп-лицейде (бұдан әрі – мектеп-лицей) бірқатар іс-шараларды қамтитын тиісті жұмыстар жүргізілуде. Бүгінгі күні мектеп-лицейде инклюзивті білім беру мәселесі бойынша:

- инклюзивті білім беруді енгізу бойынша үйлестіруші тағайындалды, оған қаланың ресурстық орталығымен өзара іс-қимыл жасау, білім басқармасымен және инклюзивті білім беру бойынша қызметті жүргізетін мектептермен өзара іс-қимыл жасау бойынша бірлескен жоспарды әзірлеу, сондай-ақ осы мәселе бойынша қалалық, республикалық ауқымдағы іс-шараларға мектеп-лицейдің қатысуы бойынша міндеттер жүктелді;

- мамандандырылған материалдық-техникалық база құрылды (ресурстық кабинет, ТСО, бейімделген көрнекі материал және т.б.). Барлық білім алушыларға арналған үй- жайлар, техникалық құралдар мен оқу-әдістемелік материалдар қолжетімді кедергісіз білім беру ортасы қалыптасқан;

- білім беру мекемесінде ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды есепке алу жүйесі әзірленді, ол білім алушының оқу процесіне қосылуының деңгейі қандай екендігін (толық немесе ішінара) түсінуге мүмкіндік берді;

- ЕБҚ бар білім алушылардың портфолиосы дайындалды, олар келесі ақпаратты қамтиды: мінездеме, диагноз, үй жағдайы, психологиялық-медициналық педагогикалық комиссияның (бұдан әрі – ПМПК) ұсыныстары, академиялық және әлеуметтік табыстылық мониторингі деректері;

- мектепте мамандармен (психолог, дефектолог, логопед, тьюторлар) психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі және білім алушылармен жұмыс бойынша волонтерлік қолдау тобы ұйымдастырылды;

- бастауыш мектеп оқушылары арасында ЕБҚ бар білім алушыларға төзімді қарым-қатынас мониторингі өткізілді;

- мектепте педагогикалық құрамның 20% инклюзивті білім беру мәселелері бойынша курстық дайындықтан өтті. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру мәселесін іске асыру бойынша жұмыстар жалғасуда;

- мектепте білім беру вертикалінің ішінде және инклюзивті білім берудің барлық қатысушыларының арасында (білім алушылар, олардың ата-аналары, педагогикалық қызметкерлер т.б.) ақпараттық алмасу жүйесі жетілдірілді);

- мектеп-лицей «Дара» қайырымдылық қорымен бірлесіп жұмыс істейді, ол үйде оқитын балаларға арналған «Құрдастардан құрдастарға» жобасын жүзеге асырады.

2019 жылдың қыркүйек айынан бастап мектеп-лицей «SANA skills» бағдарламасы бойынша жоба жұмысын бастады, бұл білім алушылардың мектепке бейімделуін жеңілдетуге мүмкіндік береді, сыныпта және жалпы білім беру мекемесінде жағымды эмоционалды климат жасайды, балалардың дұрыс жеке қабылдауын, коммуникативтік дағдылары мен психологиялық тұрақтылығын дамытады.

Мектеп-лицей «Өзін-өзі тану» бағдарламасы арқылы тұлғаның рухани-адамгершілік даму бағыты бойынша жұмыс істейді, бұл ата-аналарды тәрбиелеу процесіне қатыстыра отырып, махаббат, мейірімділік, бейбітшілік пен адам құқығын құрметтеу рухында тәрбиелеу арқылы толеранттылықты дамыту үшін жағдай жасауға мүмкіндік береді.

Мектеп-лицейде ЕБҚ бар білім алушыларды оқыту түзету-дамытушылық оқыту және тәрбиелеу арқылы әртүрлі бұзылыстары бар (есту, сөйлеу, психикалық дамуы тежелген, аутистік спектр) баланың толыққанды әлеуметтенген жеке тұлғасын қалыптастыруға бағытталған, қажетті өмірлік маңызды білімді, іскерлікті және дағдыларды меңгеруге, табысты әлеуметтік бейімделуге ықпал етеді.

ЕБҚ бар білім алушылармен жұмыстың негізгі бағыттары:

- психодиагностикалық жұмыс;
- түзету-дамыту жұмысы;
- кеңестік жұмыс;
- ағартушылық жұмыс болып табылады.

Қызмет бағыттарының мазмұны:

- Оқушылардың әлеуметтік-психологиялық портретін құрастыру мақсатында диагностикалық жұмыс; дамуында оларға тән ерекшеліктерге сәйкес психологиялық қолдаудың құралдары мен нысандарын таңдау. Әрбір баланың жеке диагностикасы жүргізіледі, сондай-ақ олардың бейімделу кезеңінен өтуіне ерекше назар аударылады. Диагностикалық тексеру барысында алынған деректерге талдау жүргізілгеннен кейін қорытынды жасалады, ата-аналар мен педагогтерге ұсынымдар беріледі. Түзету және дамыту жұмыстарының жетекші бағыты мен реттілігі анықталады. Диагностиканың нәтижелері мектеп педагогтері мен ата-аналарға жеткізіледі.

- ЕБҚ бар балалармен түзету-дамыту жұмысы балалардың танымдық, эмоционалдық-ерік, тұлғалық және әлеуметтік саласына бағытталған. Түзету-дамыту жұмыстары үшін мынадай блоктарды қамтитын бағдарламалар таңдалып алынды: танымдық іс-әрекетті түзету, жалпы эмоционалды даму, балалардың мінез-құлқы дамуы, тұлғалық дамуының жалпы және оның жекелеген аспектілерінің дамуы. Сабақтар ПМПК ұсынымдарына сәйкес әзірленеді. Әр баланың физиологиялық және психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, аптасына 2 рет 30-35 минуттан өткізіледі.

- Жалпы мектепте инклюзивті оқытуды жүзеге асыру және ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеу үшін барынша қолайлы жағдай жасау мақсатында педагогтер мен ата-аналарға психологиялық кеңес беру және ағарту. Білім беру процесінің барлық қатысушыларымен жеке және топтық консультациялар консультацияланушының өзінің жеке қалауы бойынша да, сұрау салу бойынша да өткізіледі. Ағартушылық қызмет семинарлар, педагогикалық кеңес, топтық талқылау, ата-аналар жиналысы түрінде өтеді.

Сондай-ақ мектепте ПМПК жұмысы белсенді жүргізілуде, оның күн тәртібінде комиссияның әрбір отырысында ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеуге және жалпы инклюзивті оқытуға қатысты мәселелер енгізіледі.

Төмендегі сұрақтар талқыланады:

- ЕБҚ бар білім алушыларды бейімдеу мониторингі;
- ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеу үшін бейімделген және түзету бағдарламаларын талқылау және түзету;
- белгілі бір кезеңдегі инклюзивтік оқыту бойынша жұмыстың қорытындысы және жұмысты жоспарлау.

Психодиагностикалық жұмыс педагогтардың сұранысы бойынша және диагностикалық минимум жоспарына сәйкес жүргізіледі. Мұндай әдістемелер мен тесттер қолданылады:

- Мектептегі оқуға дайындығын психологиялық-педагогикалық бағалау; 1 сынып оқушыларының бейімделу деңгейін зерттеу әдістемесі:
- «Ағаш» әдістемесі – Л.П. Пономаренко, Д. Лампенков;
- «Лесенка» әдісі – Т.Д. Марцинковская;
- «Аңдар мектебі» – С. Панченко;
- «Маған мектепте не ұнайды» сурет салу әдісі;
- Ауызша-логикалық ойлауды зерттеу әдістемесі;
- Бейнелі және қысқа мерзімді жадтың диагностикасы;
- Зейін, қабылдау, қиялды зерттеу әдістемесі;
- Бурдонның түзету сынаамасы.

ЕБҚ бар білім алушылармен жұмыстың басым түрі түзету-дамыту жұмысы болып табылады. Сабақтар келесі бағыттар бойынша өткізіледі:

- әлеуметтік-адамгершілік мінез-құлықты түзету (оқушының әлеуметтік рөлін сезіну, сабақта өзін-өзі ұстау ережелерін сақтау);
- кез келген түрдегі іс-әрекет үшін қажетті дағдылар мен дағдыларды түзету;

- құрдастар ұжымына бейімделу;
- ары қарай оқу үшін қажетті когнитивті процестерді дамыту;
- оқу қызметінде танымдық белсенділікті қалыптастыру;
- өзіне сенімділікті қалыптастыру, оқу жағдайларындағы үрей сезімдерін азайту;
- өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын дамыту;
- ұсақ және ірі моториканы дамыту;
- микро және макрокеңістікте бағдарлай білу.

Осылайша, мектеп-лицейде білім беру процесінің барлық қатысушылары: мұғалімдер, балалар, ата-аналар арасындағы қарым-қатынас және өзара іс-қимыл саласында оқудағы жетістікті қалыптастыру мақсатында баланың мектепке бейімделуіне жағдай жасалады.

Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА Инклюзивті білім беруді дамыту орталығымен жүргізілген инклюзивті білім беру мәселелері бойынша сауалнама нәтижелерінің анализі (2020 ж. ақпан-наурыз)

Сауалнама Қазақстан Республикасындағы жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім берудің қазіргі жағдайын мектеп директорлары, олардың орынбасарлары мен мұғалімдері тұрғысынан анықтау мақсатында жүргізілді.

Сауалнама ағымдағы жылдың 28 ақпаны мен 5 наурызы аралығында Google Диск сервисін және «WhatsApp» мессенджерін қолдану негізінде online режимінде жүргізілді. Сауалнама жабық типтегі 12 (он екі) сұрақты (жауаптардың ұсынылған нұсқаларымен) және ашық типтегі 1 (бір) сұрақты (респонденттерге олардың білім беру ұйымында инклюзивті білім берудің жағдайын жақсартуға қандай шаралар қабылдау керектігі жөнінде өз пікірлерін білдіру ұсынылды) қамтыды. Объективтілікті жоғарылату мақсатында сауалнама анонимді түрде жүргізілді, респонденттерге тек олардың статусын (1-3 сұрақ) көрсету сұралды, яғни олар педагог санаттарының қайсысына жататындығы (директор, директор орынбасары, мұғалім), мектептері Қазақстанның қай өңірінде орналасқандығы және қандай елді мекенге жататындығы (ауыл/қала) сұралды.

7-кесте – №1 сұрақ. «Үш нұсқаның бірін таңдаңыз»

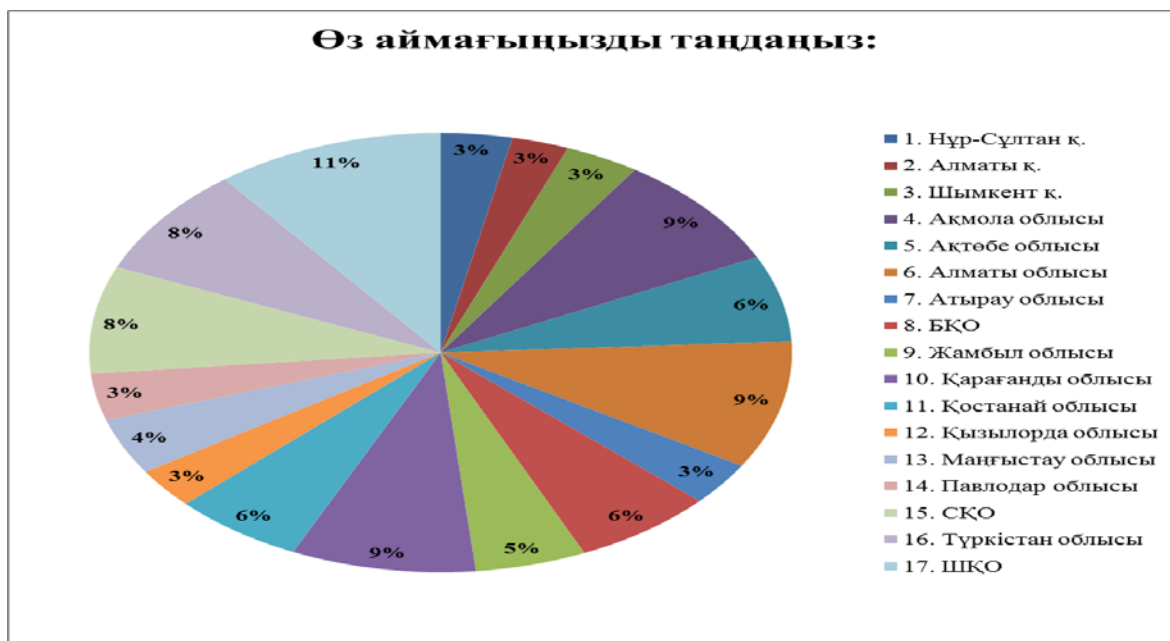
Нұсқа	саны	%
А. Сіз – мектеп директорысыз	1771	2,50%
Б. Сіз – директордың орынбасарысыз	5646	8,10%
В. Сіз – мұғалімсіз	62156	89,30%



2-сурет. ҚР бойынша респондент – директорлардың, орынбасарлардың және мұғалімдердің үлесі

8-кесте – №2 сұрақ. «Өз аймағыңызды таңдаңыз»

Өңірлер	саны	%
Нұр-Сұлтан қаласы	2284	3,3
Алматы қаласы	1828	2,6
Шымкент қаласы	2381	3,4
Ақмола облысы	5927	8,5
Ақтөбе облысы	4410	6,3
Алматы облысы	6555	9,4
Атырау облысы	2222	3,2
БҚО	4512	6,5
Жамбыл облысы	3549	5,1
Қарағанды облысы	5918	8,5
Қостанай облысы	4189	6
Қызылорда облысы	2049	2,9
Маңғыстау облысы	2892	4,2
Павлодар облысы	2404	3,5
СҚО	5488	7,9
Түркістан облысы	5640	8,1
ШҚО	7325	10,5
Барлығы	69573	



3-сурет. ҚР өңірлері бойынша сауалнамаға қатысушылардың жалпы санынан респонденттер үлесі

9-кесте – №3 сұрақ. «Екі нұсқаның бірін таңдаңыз»

Нұсқа	Саны	%
Сіз қалалық мектепте жұмыс істейсіз	41,70%	29034
Сіз ауылдық мектепте жұмыс істейсіз	58,30%	40539



4-сурет. Сауалнамаға қатысушылардың жалпы санынан қала-ауыл бойынша респонденттер үлесі

Сәйкесінше, сауалнама нәтижелерін талдауда, ортақ тенденцияларды анықтау мен сипаттаудан бөлек, салыстыру қала/ауыл бөлінісінде, сонымен қатар педагог сананттары (мектеп директорлары, директорлар орынбасарлары, мұғалімдер) бөлінісінде жүргізілді. Сауалнаманы толтыру бойынша жұмыс

(4-12 сұрақтар) 5 деңгейлі шкала бойынша – «мүлдем келіспеймін» нұсқасынан «толықтай келісемін» нұсқасына дейінгі жауаптарды таңдауға негізделді. «Әрбір балаға қолайлы білім беру ортасын құру үшін мектепке не қажет деп ойлайсыз?» 13-сұрағына жауап берерде респонденттерден инклюзивті білім берудің жағдайын жақсарту бойынша тілек не ұсыныс түрінде өз пікірлерін білдіру сұралды.

Сауалнамаға еліміздің барлық 17 аймағынан барлығы 69 573 педагог қатысты (елдің күндізгі жалпы білім беретін мектептерінің 329 568 педагогінің 21%-ы), оның ішінде 1771 – мектеп директоры, 5646 – директордың орынбасары, 62 156 – мұғалім. Жоғарыда көрсетілген мектеп директорларының санына сүйене отырып, сауалнамаға ҚР күндізгі жалпы білім беретін мектептерінің (2019-2020 оқу жылының басына 6973 мектеп) директорларының 25%-ы немесе әрбір төртінші директор қатысқанын болжауға болады. Респонденттердің басым бөлігі (40539 адам немесе қатысқандардың жалпы санының 58,3%) ауылдық мектептердің педагогтері құраса, қала мектептерінен 29034 педагог қатысты немесе қатысқандардың 41,7%-ын құрады.

Бұл ретте өңір педагогтерінің жалпы санына қатысты сауалнамаға қатысқан педагогтер саны арасында айқын көрінген өңірлерді атап өту қажет. Осылайша, ең жоғары белсенділікті (өңір педагогтерінің жалпы санының үштен бір бөлігінен жартысына дейін) Ақмола (39,3%), Шығыс Қазақстан (32,1%), Батыс Қазақстан (33,05%), Қостанай (31,6%), Солтүстік Қазақстан (49,5%) облыстарының педагогтері көрсетті. Өңір педагогтерінің жалпы санынан 1/5-нен 1/3-іне дейін Нұрсұлтан қаласы (20,7%) және Ақтөбе (25,5%), Қарағанды (29,3 %), Маңғыстау (21,4%) облыстары педагогтері қатысты. Өңір педагогтерінің жалпы санының 1/5-інен аз үлеспен Алматы (8,6 %), Шымкент (13,6%) қалалары және Алматы (15,9%), Атырау (19,1%), Жамбыл (13,8%), Қызылорда (10%), Павлодар (18,7%), Түркістан (10,1%) облыстарының педагогтері қатысты.

Жоғарыда келтірілген статистика, сонымен қатар сауалнама жүргізу кезінде білім беру органдары мен әдістемелік қызметтердің мүдделілігі мен ұйымдастырушылық жұмыстарының деңгейін сипаттайды, бұл өз кезегінде инклюзивті білім беруді дамыту мәселелерінің өзектілігіне қатысты шынайы қарым-қатынастың немесе түсіну (түсінбеу?) деңгейінің жанама дәлелі болуы мүмкін.

10-кесте – Өңірлер бөлінісінде педагогтердің жалпы санынан респонденттер үлесі

Аймақ	Жалпы саны (ҰБДК)	Қатысқандар саны	%
Нұр-Сұлтан қ.	11032	2284	20,7
Алматы қ.	21351	1828	8,6

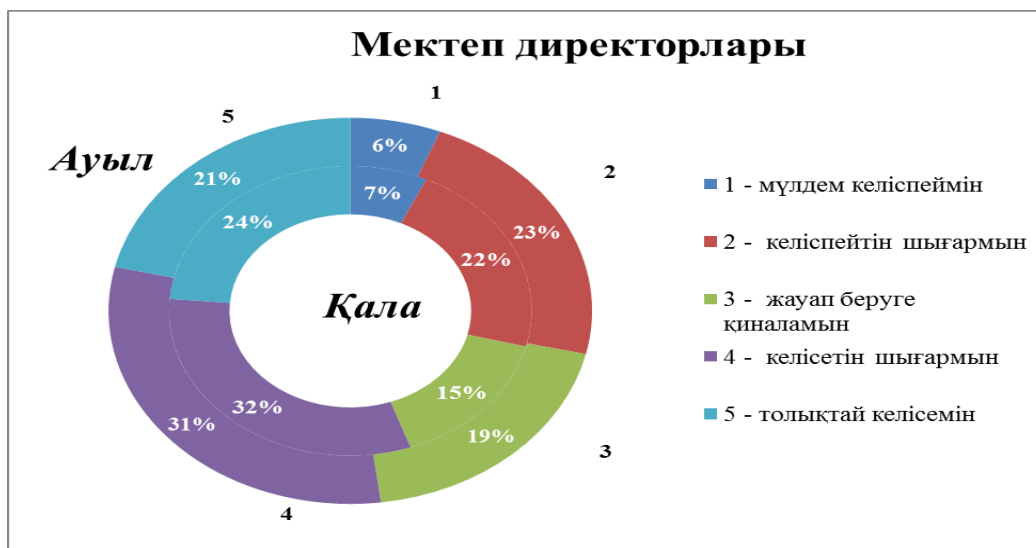
10-кесте – жалғасы

1	2	3	4
Шымкент қ.	17497	2381	13,6
Ақмола	15070	5927	39,3
Ақтөбе	17286	4410	25,5
Алматы о.	41393	6555	15,9
Атырау	11602	2222	19,1
БҚО	13651	4512	33,05
Жамбыл	25776	3549	13,8
Қарағанды	20134	5918	29,3
Қостанай	13265	4189	31,6
Қызылорда	20602	2049	10
Маңғыстау	13502	2892	21,4
Павлодар	12861	2404	18,7
СҚО	11079	5488	49,5
Түркістан	55640	5640	10,1
ШҚО	22759	7325	32,1

4-тұжырым «Қазақстанда жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беру нормативтік құқықтық базамен жеткілікті түрде қамтамасыз етілген» (4-сурет): қалалық мектеп директорларының 29% (126) келіспей, 15,6% (68) жауап беруге қиналды және 55,4% (241) оң жауап берді. Осы пайымдаумен ауыл мектептері директорларының 28,6% (382) келіспеді, 19,4% (259) жауап беруге қиналды және 52% (695) келісті.

11-кесте – Мектеп директорларының жауаптары

Мектеп директорлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	30	96	68	138	103
ауыл	81	301	259	410	285

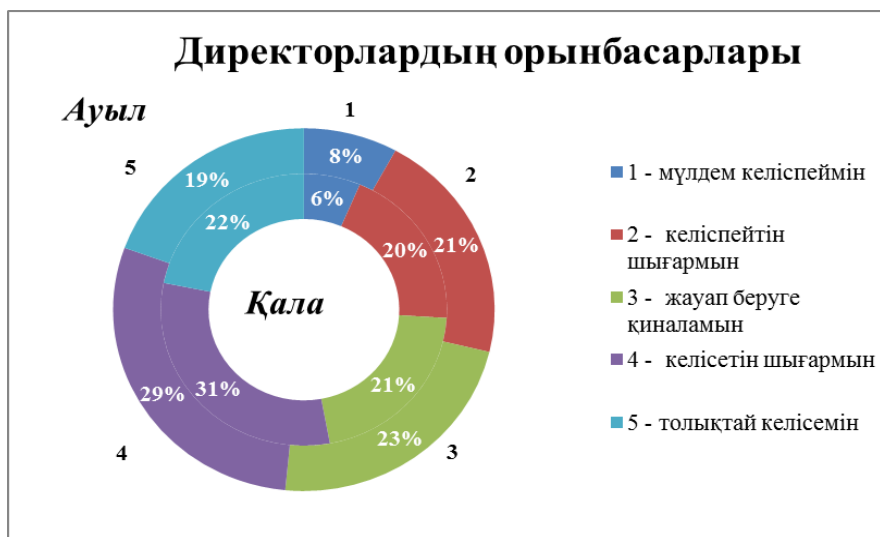


5-сурет. Қазақстанда жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беру нормативтік құқықтық базамен жеткілікті түрде қамтамасыз етілген (мектеп директорлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (5-сурет): қала мектептері директорларының орынбасарларының 26% (535) келіспеді, директорлар орынбасарларының 21% (435) жауап беруге қиналды және директорлары орынбасарларының 52,9% (1090) оң жауап берді. Ауыл мектептері директорларының орынбасарларының 28,7% (1031) келіспеді, директорлары орынбасарларының 22,8% (818) жауап беруге қиналды және директорлары орынбасарларының 48,4% (1737) оң жауап берді.

12-кесте – Директорлардың орынбасарларының жауаптары

Директорлардың орынбасарлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	132	403	435	640	450
ауыл	286	745	818	1039	698

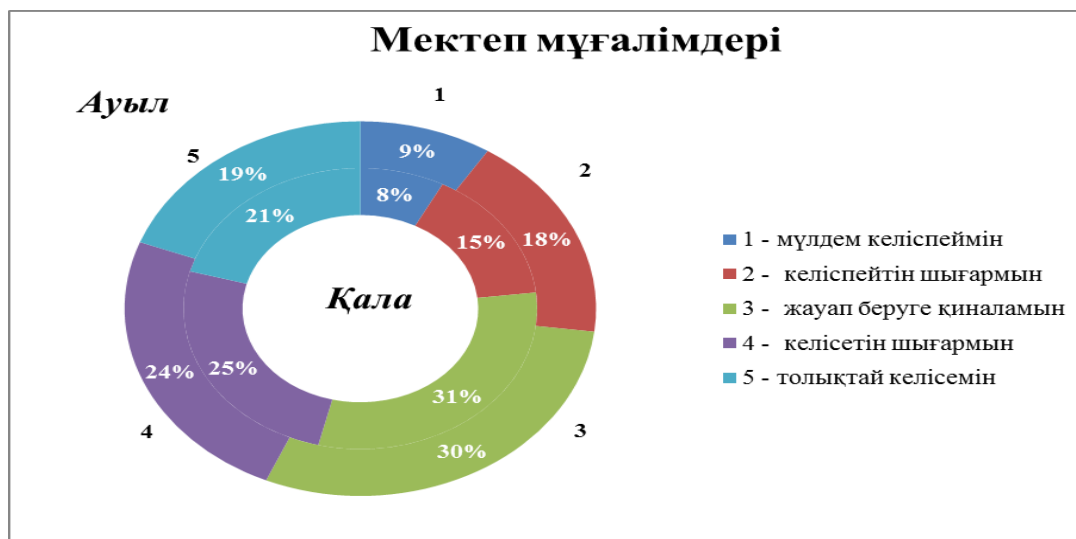


6-сурет. Қазақстанда жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беру нормативтік құқықтық базамен жеткілікті түрде қамтамасыз етілген (директорлардың орынбасарлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (6-сурет): қала мектептері мұғалімдерінің 23% (6149) келіспеді, осы мектептердің мұғалімдерінің 31% (8136) жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 46% (12253) мұғалімдері оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептерінің мұғалімдері 27% (9606) келіспеді, мектеп мұғалімдерінің 30% (10535) жауап беруге қиналды және ауыл мектептері мұғалімдерінің 43% (15475) оң жауап берді.

13-кесте – Мектеп мұғалімдерінің жауаптары

Мектеп мұғалімдері					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	2044	4105	8136	6754	5499
ауыл	3236	6370	10535	8627	6848



7-сурет. Қазақстанда жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беру нормативтік құқықтық базамен жеткілікті түрде қамтамасыз етілген (мектеп мұғалімдері)

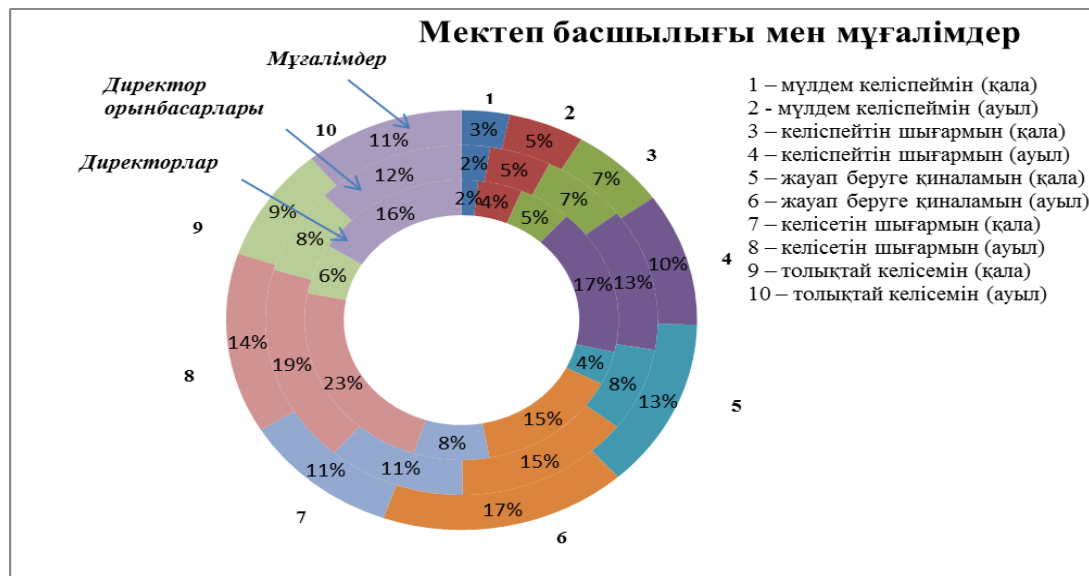
Осылайша, сауалнамаға қатысқан қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 55%-ы Қазақстанда жалпы білім беретін мектептердегі инклюзивті білім беру нормативтік құқықтық базамен жеткілікті қамтамасыз етілгендігі тұжырымымен келісетінін атап өтуге болады. Алайда бұл шешімге қала және ауыл мектеп мұғалімдерінің тек 44% ғана оң жауап берді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 28%-ға жуығы және қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 25%-ға жуығы осы пікірмен келіспеді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 19,5%-ы және қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 30,5%-ы жауап беруге қиналды.

14-кесте – Жалпы жауаптар

Жауаптар	1 - мүлдем келіспеймін		2 - келіспейтін шығармын		3 - жауап беруге қиналамын		4 - келісетін шығармын		5 - толықтай келісемін	
	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл
Әкімшілік өкілдері / өңірлер										
Мектеп директорлары	30	81	96	301	68	259	138	410	103	285
Директорлардың орынбасарлары	132	286	403	745	435	818	640	1039	450	698
Мектеп мұғалімдері	2044	3236	4105	6370	8136	10535	6754	8627	5499	6848



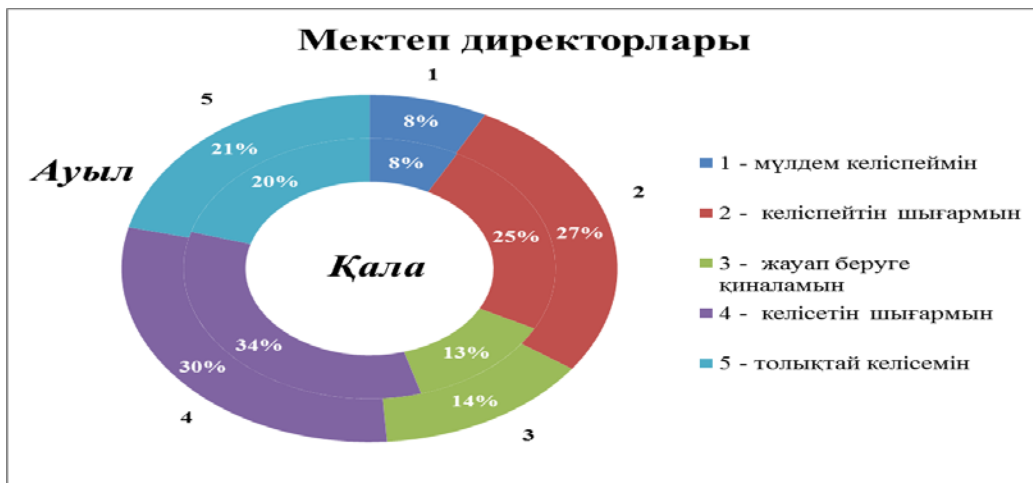
8-сурет. Қазақстанда жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беру нормативтік құқықтық базамен жеткілікті түрде қамтамасыз етілген (барлық респонденттер)

Мектеп типтері бойынша (қала/ауыл) жауаптарда елеулі айырмашылық жоқ. Алынған мәліметтер негізінде Қазақстан Республикасы мектептері педагогтерінің үштен бірі (35,2%) мектептің орналасқан жеріне қарамастан (қала/ауыл) нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету туралы жеткіліксіз ақпараттандырылмағаны, осыған байланысты өз пікірін білдіруге қиналғандығы туралы қорытынды жасауға болады.

5-тұжырым «Біздің мектептің педагогтері ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті әдістемелік қолдаумен қамтамасыз етілген» бойынша (8-сурет): қалалық мектеп директорларының 33% (142) келіспеді, қалалық мектеп директорларының 13% (56) жауап беруге қиналды және қалалық мектеп директорларының 54% (237) оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептері директорларының 35% (465) келіспеді, 14% (188) жауап беруге қиналды және 51 % (683) оң жауап беріп, мақұлдады.

15-кесте – Мектеп директорларының жауаптары

Мектеп директорлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	34	108	56	148	89
ауыл	103	362	188	400	283

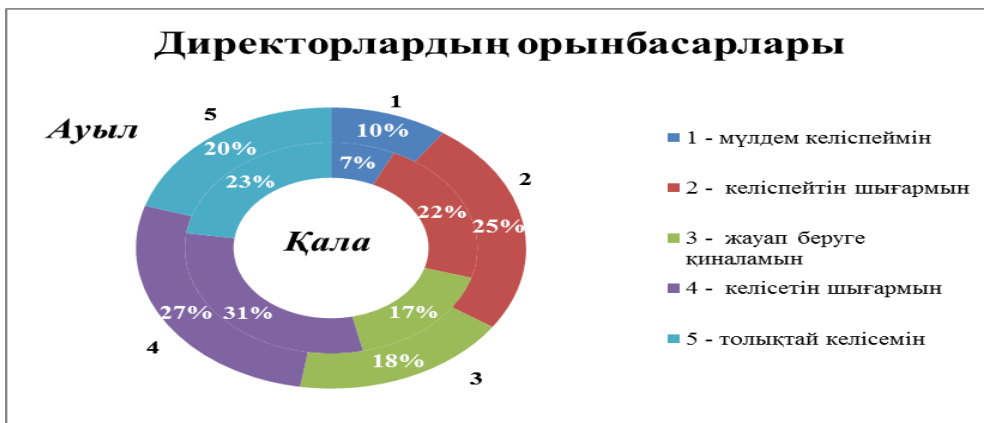


9-сурет. Біздің мектептің педагогтері ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті әдістемелік қолдаумен қамтамасыз етілген (мектеп директорлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (9-сурет): қала мектептері директорлары орынбасарларының 29% (609) бұл тұжырыммен келіспеді, осы мектептердің директорлары орынбасарларының 17% (349) жауап беруге қиналды және қала мектептері директорларының орынбасарларының 54% (1102) оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептері директорлары орынбасарлары 35% (1237) келіскен жоқ, ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 18% (647) жауап беруге қиналды және 47% (1702) оң жауап берді.

16-кесте – Директорлардың орынбасарларының жауаптары

Директорлардың орынбасарлары					
	1 – мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	146	463	349	633	469
ауыл	349	888	647	980	722

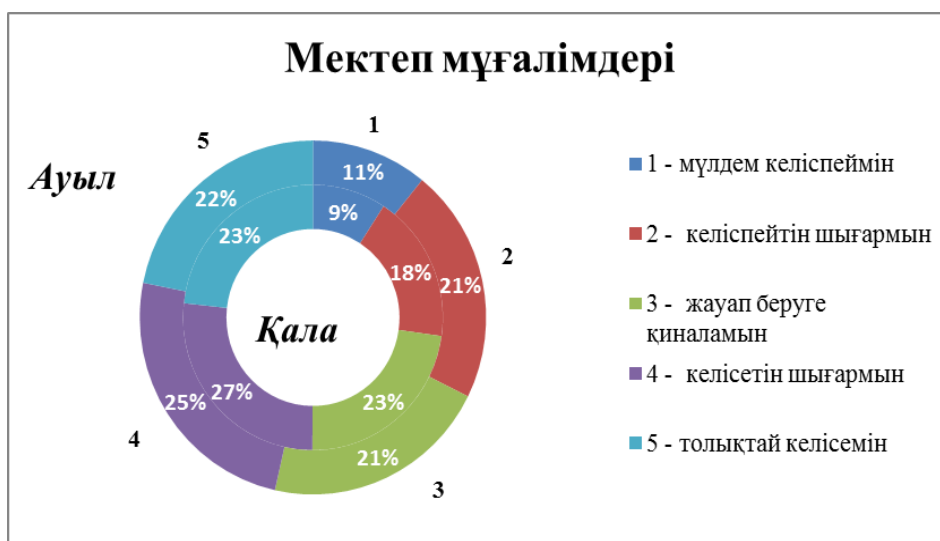


10-сурет. Біздің мектептің педагогтері ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті әдістемелік қолдаумен қамтамасыз етілген (директорлардың орынбасарлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (10-сурет): қала мектептерінің 27% (7230) мұғалімдері келіспеді, осы мектептердің 23% (6057) мұғалімдері жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 50% (1325) мұғалімдері жағымды жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептерінің 32% (11525) мұғалімдері келіскен жоқ, мектеп мұғалімдерінің 21% (7538) жауап беруге қиналды және ауыл мектептері мұғалімдерінің 47% (16553) оң жауап берді.

17-кесте – Мектеп мұғалімдерінің жауаптары

Мектеп мұғалімдері					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	2433	4797	6057	7074	6177
ауыл	3864	7661	7538	8770	7783



11-сурет. Біздің мектептің педагогтері ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті әдістемелік қолдаумен қамтамасыз етілген (мектеп мұғалімдері)

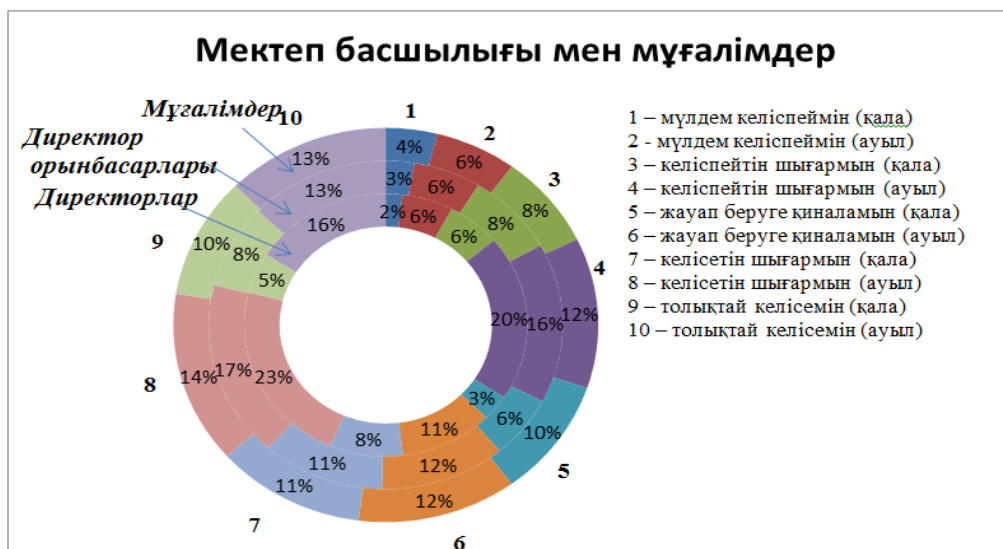
Осылайша, қалалық және ауылдық мектеп әкімшілерінің сауалнамаға қатысқандарының 52%-ға жуығы біздің мектеп педагогтері ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті әдістемелік қолдаумен қамтамасыз етілген деген тұжырыммен келіседі. Қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 49% осы тұжырымға оң жауап берді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 33%-ға жуығы және қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 30%-ға жуығы осы тұжырыммен келіспеді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 15,5%-ы және қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 22%-ы жауап беруге қиналды.

18-кесте – Жалпы жауаптар

Жауаптар	1 - мүлдем келіспеймін		2 - келіспейтін шығармын		3 - жауап беруге қиналамын		4 - келісетін шығармын		5 - толықтай келісемін	
	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл
Әкімшілік өкілдері / өңірлер										
Мектеп директорлары	34	103	108	362	56	188	148	400	89	283
Директорлардың орынбасарлары	146	349	463	888	349	647	633	980	469	722
Мектеп мұғалімдері	2433	3864	4797	7661	6057	7538	7074	8770	6177	7783

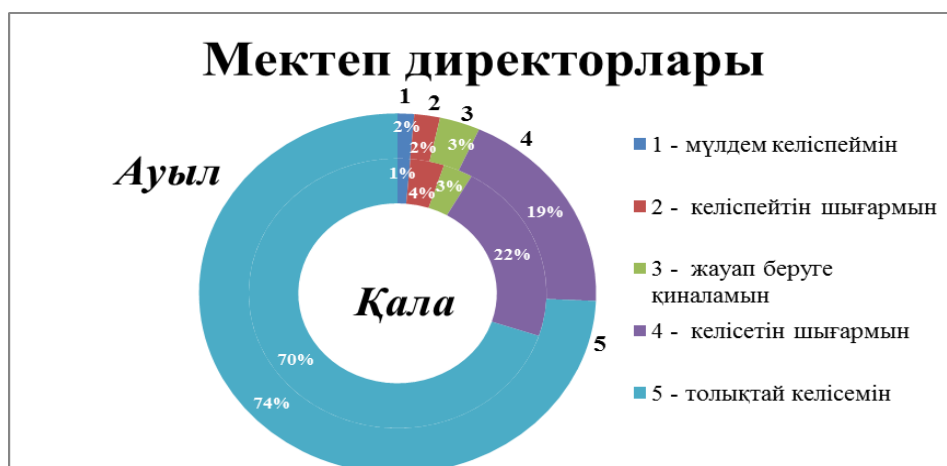


12-сурет. Біздің мектептің педагогтері ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті әдістемелік қолдаумен қамтамасыз етілген (барлық респонденттер)

«Мектебіміздің барлық білім алушылары оқу процесіне толығымен тартылған» 6-тұжырыммен (12-сурет): қала мектептері директорларының 5% (22)-ы келіспеді, қала мектептерінің директорларының 3% (14)-ы жауап беруге қиналды және қала мектептерінің директорларының 92% (399)-ы оң жауап берді. Осы пайымдаумен ауыл мектептері директорларының 4% (46) келіспеді, 3% (44) және 93% (1246) жауап беруге қиналды.

19-кесте – Мектеп директорларының жауаптары

Мектеп директорлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	6	16	14	95	304
ауыл	18	28	44	253	993

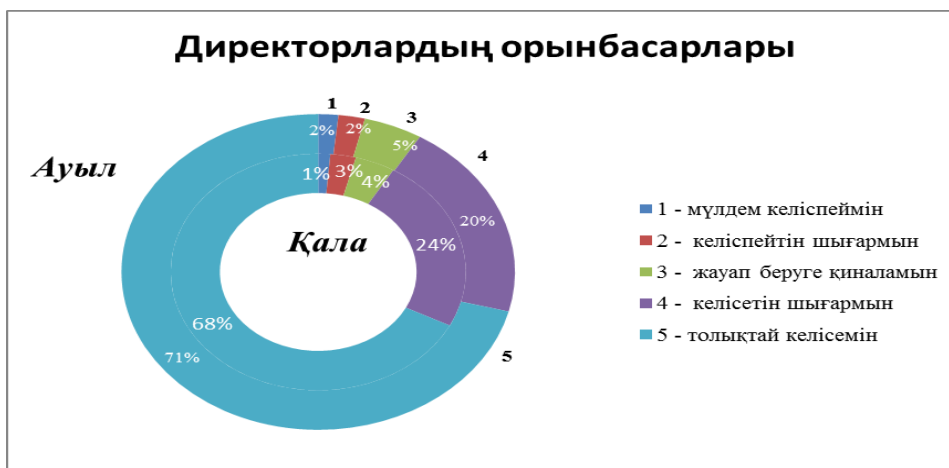


13-сурет. Мектебіміздің барлық білім алушылары оқу процесіне толығымен тартылған (мектеп директорлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (13- сурет): қала мектептері директорлары орынбасарларының 4% (85) тұжырыммен келіспеді, осы мектеп директорлары орынбасарларының 4% (90) жауап беруге қиналды және қала мектептері директорлары орынбасарларының 92% (1885) оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 4% (137) келіскен жоқ, ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 5% (173) жауап беруге қиналды және ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 91% (3276) жағымды жауап берді.

20-кесте – Директорлардың орынбасарларының жауаптары

Директорлардың орынбасарлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	27	58	90	494	1391
ауыл	59	78	173	731	2545

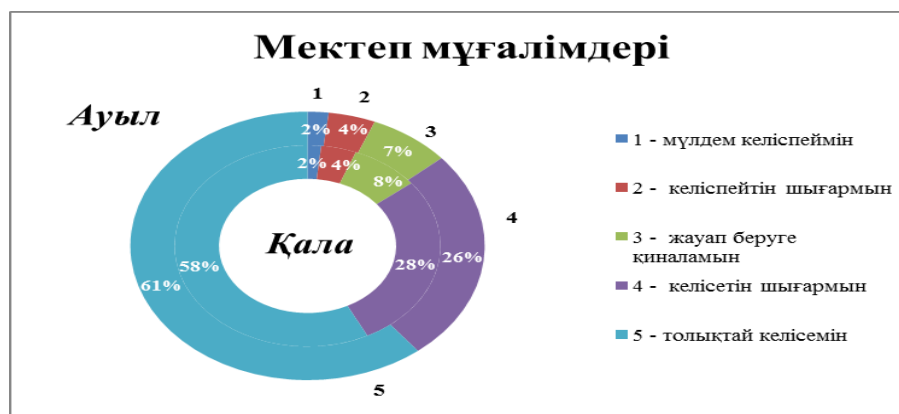


14-сурет. Мектебіміздің барлық білім алушылары оқу процесіне толығымен тартылған (директорлардың орынбасарлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (14-сурет): қала мектептерінің 6% (1573) мұғалімдері бұл тұжырыммен келіспеді, қала мектептерінің 8% (2218) мұғалімдері жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 86% (22747) мұғалімдері оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептерінің 6% (2208) мұғалімдері келіскен жоқ, ауыл мектептері мұғалімдерінің 7% (2654) жауап беруге қиналды және ауыл мектептерінің 87 % (30754) мұғалімдері оңжауап берді.

21-кесте – Мектеп мұғалімдерінің жауаптары

Мектеп мұғалімдері					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	437	1136	2218	7504	15243
ауыл	683	1525	2654	9134	21620



15-сурет. Мектебіміздің барлық білім алушылары оқу процесіне толығымен тартылған (мектеп мұғалімдері)

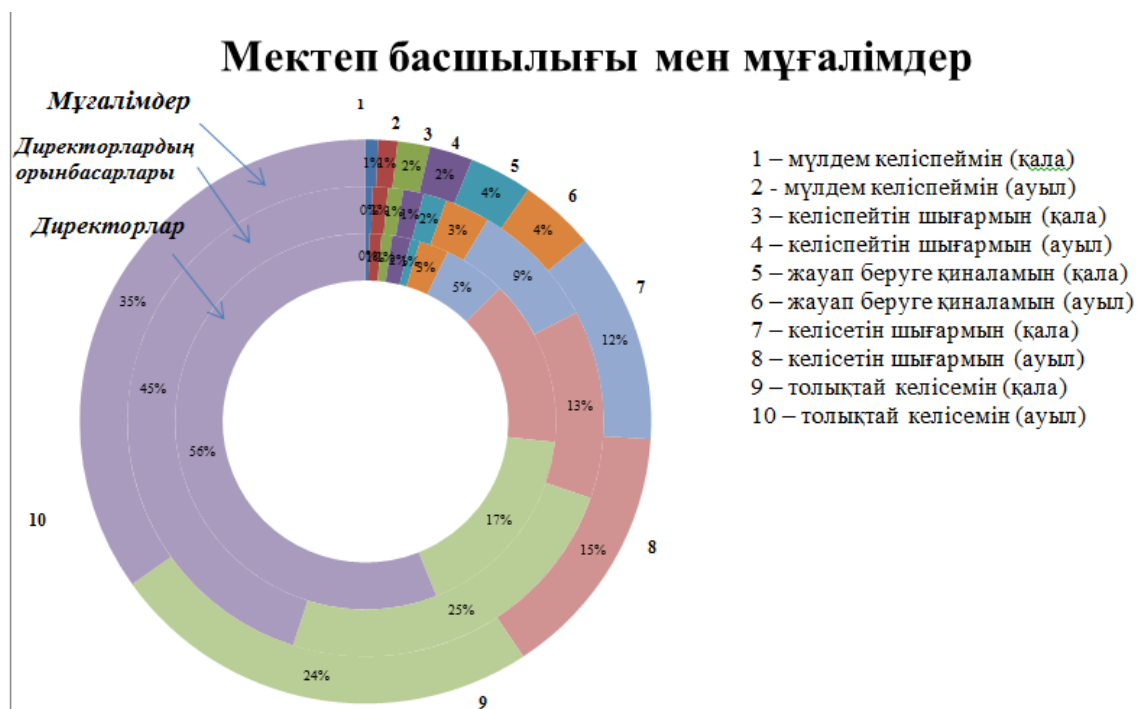
Осылайша, қалалық және ауылдық мектеп әкімшілерінің сауалнамаға қатысқан 92%-ы біздің мектептердің барлық білім алушылары оқу процесіне толығымен таратылған тұжырыммен келісетінін атап өтуге болады. Осы тұжырымға қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 86,5% оң жауап берді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 4%-ы мен қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 6%-ы бұл тұжырыммен келіспеді.

Қалалық және ауылдық мектептер әкімшілерінің шамамен 4%-ы мен қалалық және ауылдық мектептер мұғалімдерінің 7,5%-ы жауап беруге қиналды.

22-кесте – Жалпы жауаптар

Жауаптар	1 - мүлдем келіспеймін		2 - келіспейтін шығармын		3 - жауап беруге қиналамын		4 - келісетін шығармын		5 - толықтай келісемін	
	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл
Әкімшілік өкілдері / өңірлер										
Мектеп директорлары	6	18	16	28	14	44	95	253	304	993
Директорлардың орынбасарлары	27	59	58	78	90	173	494	731	1391	2545
Мектеп мұғалімдері	437	683	1136	1525	2218	2654	7504	9134	15243	21620

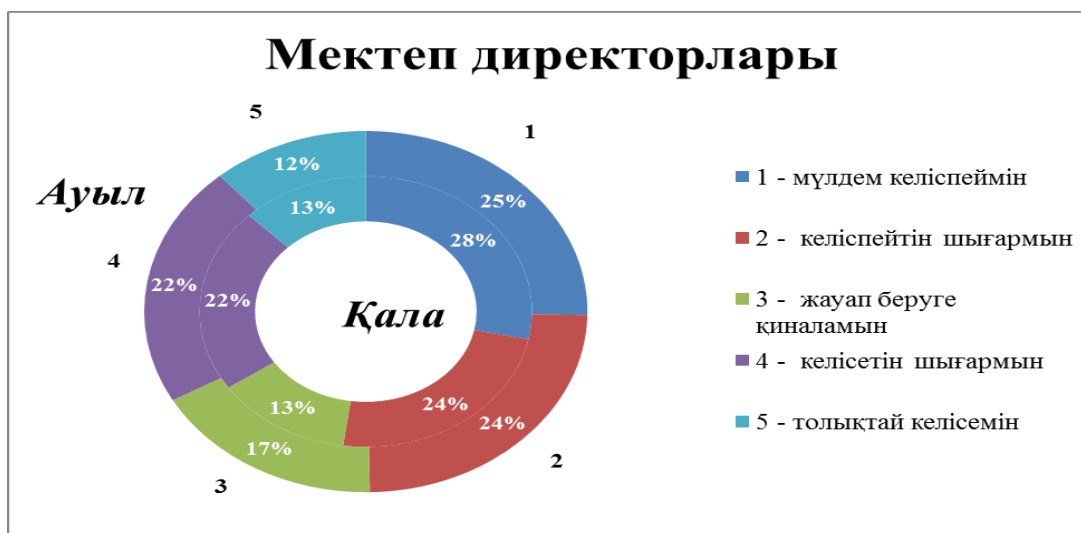


16-сурет. Мектебіміздің барлық білім алушылары оқу процесіне толығымен тартылған (барлық респонденттер)

«ЕБҚ бар білім алушыларды оқу процесіне қосу проблемасы – инклюзивті практиканы бастап жатқан мектептердің ғана проблемасы» тұжырымымен (16-сурет): қала мектептерінің директорларының 52% (227) келіспеді, қала мектептерінің директорларының 13% (58) жауап беруге қиналды, қала мектептерінің директорларының 35% (150) оң жауап берді. Осы пайымдаумен ауыл мектептері директорларының 49 % (664) келіспеді, 17% (229) жауап беруге қиналды және 34 % (443) оң жауап берді.

23-кесте – Мектеп директорларының жауаптары

Мектеп директорлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	123	104	58	96	54
ауыл	338	326	229	290	153

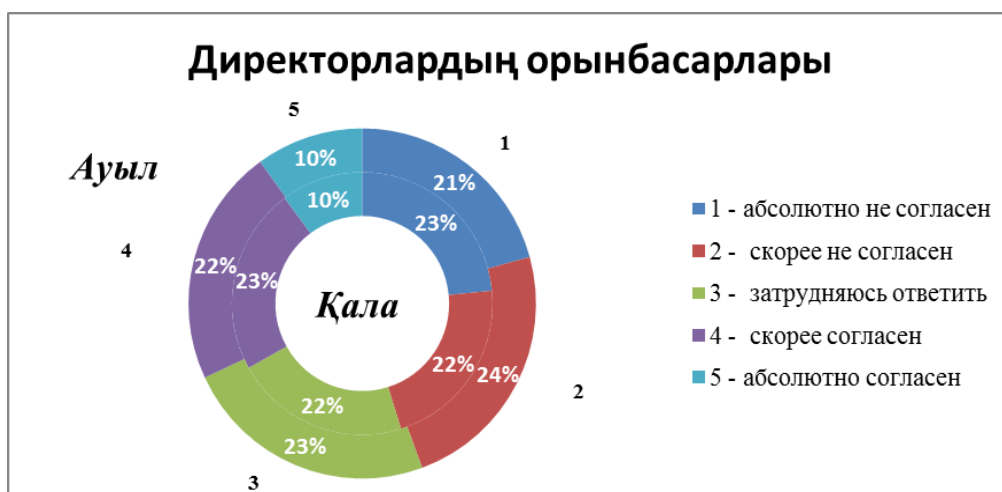


17-сурет. ЕБҚ бар білім алушыларды оқу процесіне қосу проблемасы – инклюзивті практиканы бастап жатқан мектептердің ғана проблемасы (мектеп директорлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (17-сурет): қала мектептері директорлары орынбасарларының 45% (931) тұжырыммен келіспеді, қала мектеп директорлары орынбасарларының 22% (446) жауап беруге қиналды және қала мектептері директорлары орынбасарларының 33% (683) оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 45% (1592) келіспей, ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 23% (848) жауап беруге қиналды және ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 32% (1146) оң жауап берді.

24-кесте – Директорлардың орынбасарларының жауаптары

Директорлардың орынбасарлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	483	448	446	474	209
ауыл	743	849	848	788	358

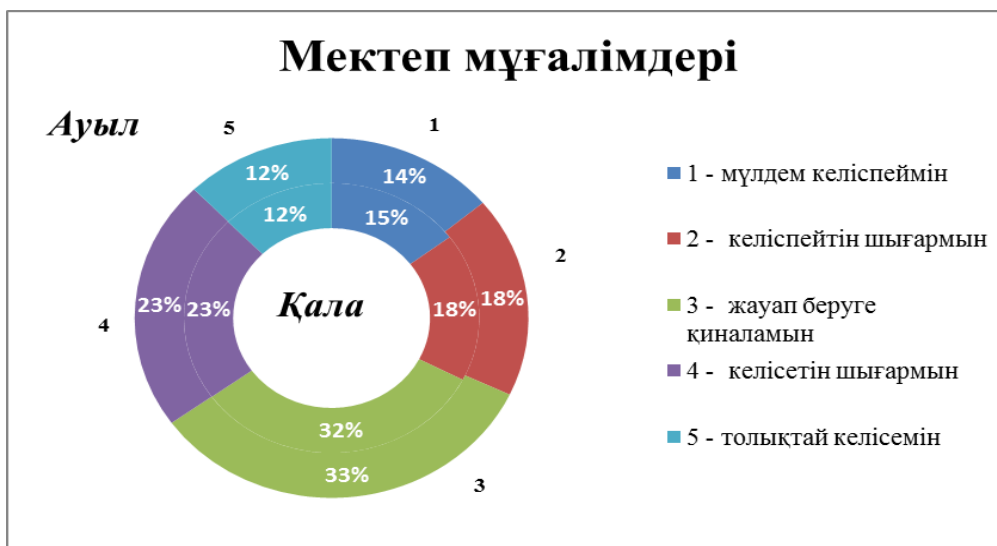


18-сурет. ЕБҚ бар білім алушыларды оқу процесіне қосу проблемасы – инклюзивті практиканы бастап жатқан мектептердің ғана проблемасы (директорлардың орынбасарлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (18-сурет): 33% (6149) қала мектептері мұғалімдері бұл тұжырыммен келіспеді, 32% (8136) мұғалімдері жауап беруге қиналды және қала мектептері мұғалімдерінің 35% (12253) оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептерінің 32% (9606) мұғалімдері келіспеді, ауыл мектептерінің 33% (1535) мұғалімдері жауап беруге қиналды және ауыл мектептерінің 35% (15475) мұғалімдері оң жауап берді.

25-кесте – Мектеп мұғалімдерінің жауаптары

Мектеп мұғалімдері					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	3917	4727	8622	5989	3283
ауыл	4965	6433	11786	8046	4386



19-сурет. ЕБҚ бар білім алушыларды оқу процесіне қосу проблемасы – инклюзивті практиканы бастап жатқан мектептердің ғана проблемасы (мектеп мұғалімдері)

Осылайша, қалалық және ауылдық мектеп әкімшілерінің сауалнамаға қатысқандардың 34 %-ы ЕБҚ бар білім алушыларды оқу процесіне қосу проблемасы – инклюзивті практиканы бастап жатқан мектептердің ғана проблемасы деп есептейді. Қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 35%-да бұл тұжырымға оң жауап берді.

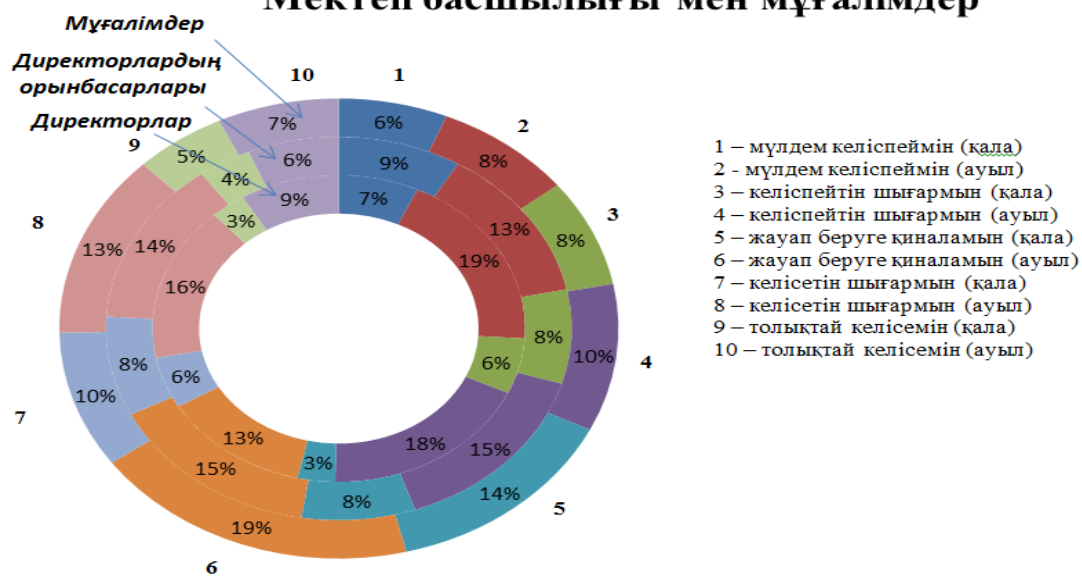
Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 48%-ы мен қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 32,5%-ы бұл тұжырыммен келіспеді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 18%-ы мен қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 32,5%-ы жауап беруге қиналды.

26-кесте – Жалпы жауаптар

Жауаптар	1 - мүлдем келіспеймін		2 - келіспейтін шығармын		3 - жауап беруге қиналамын		4 - келісетін шығармын		5 - толықтай келісемін	
	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл
Әкімшілік өкілдері / өңірлер										
Мектеп директорлары	123	338	104	326	58	229	96	290	54	153
Директорлардың орынбасарлары	483	743	448	849	446	848	474	788	209	358
Мектеп мұғалімдері	3917	4965	4727	6433	8622	11786	5989	8046	3283	4386

Мектеп басшылығы мен мұғалімдер

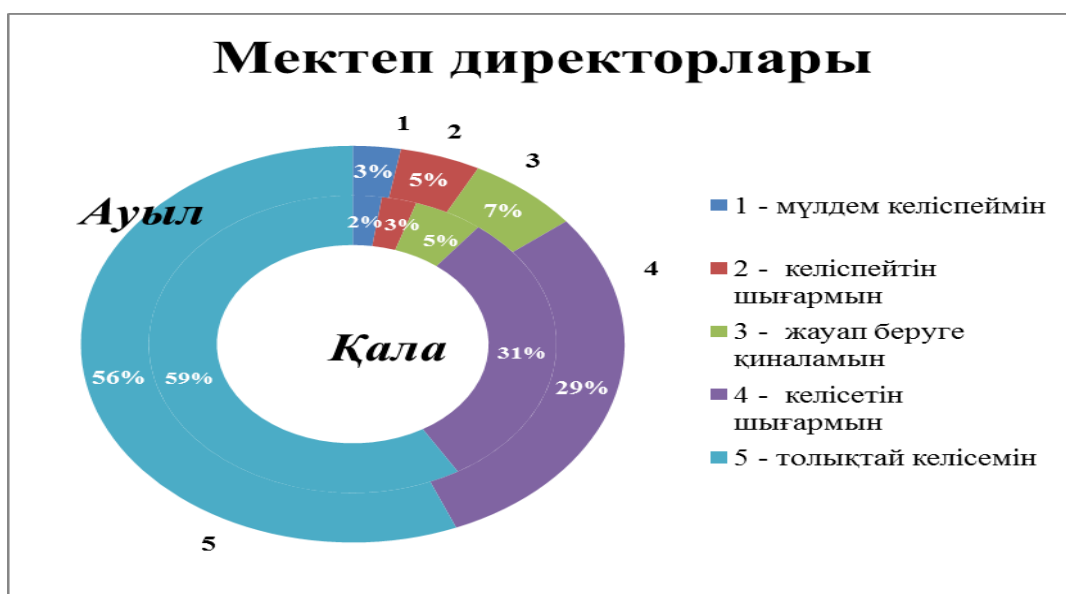


20-сурет. ЕБҚ бар білім алушыларды оқу процесіне қосу проблемасы – инклюзивті практиканы бастап жатқан мектептердің ғана проблемасы (барлық респонденттер)

«Біздің мектепте психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істейді, оның құрамына кіретін педагогтер мен мамандар тығыз өзара әрекеттестікте жұмыс жасайды» тұжырымымен (20-сурет): қала мектептері директорларының 5% (22) келіспеді, қала мектептері директорларының 5% (24) жауап беруге қиналды және қала мектептері директорларының 90% (389) оң жауап берді. Осы пікірмен 8% (102) келіспеді, ауыл мектептері директорларының 7% (90) және 85% (1144) жауап беруге қиналды.

27-кесте – Мектеп директорларының жауаптары

Мектеп директорлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	10	12	24	134	255
ауыл	38	64	90	393	751

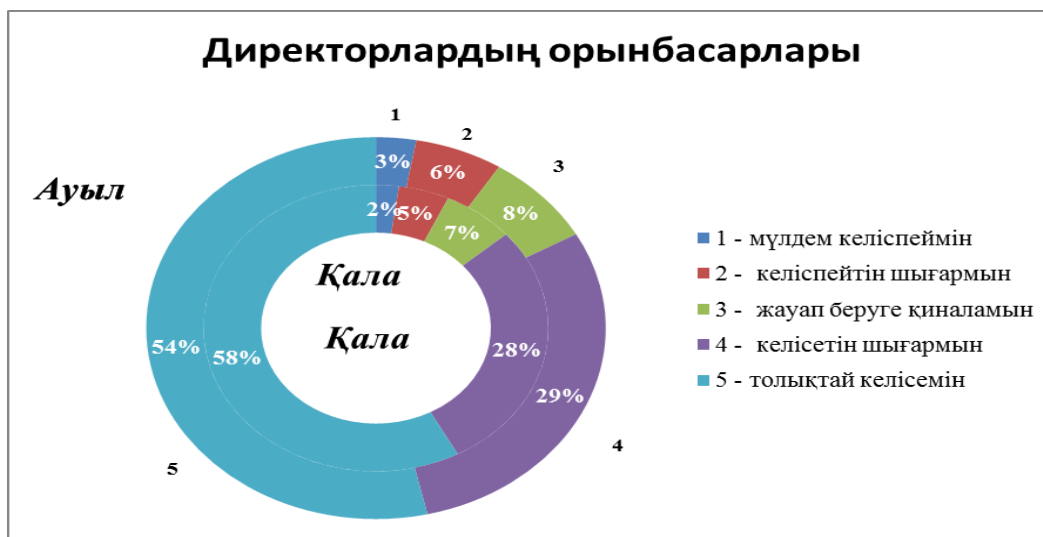


21-сурет. Біздің мектепте психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істейді, оның құрамына кіретін педагогтер мен мамандар тығыз өзара әрекеттестікте жұмыс жасайды (мектеп директорлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (21-сурет): қала мектептері директорлары орынбасарларының 7%-ы (142) бұл тұжырыммен келіспеді, осы мектептер директорлары орынбасарларының 7%-ы (139) жауап беруге қиналды және қала мектептері директорлары орынбасарларының 86%-ы (1779) оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 9% (323) келіскен жоқ, ауылдық мектеп директорлары орынбасарларының 8% (280) жауап беруге қиналды және ауылдық мектеп директорлары орынбасарларының 83 % (2983) оң жауап берді.

28-кесте – Директорлардың орынбасарларының жауаптары

Директорлардың орынбасарлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	44	98	139	587	1192
ауыл	101	222	280	1061	1922

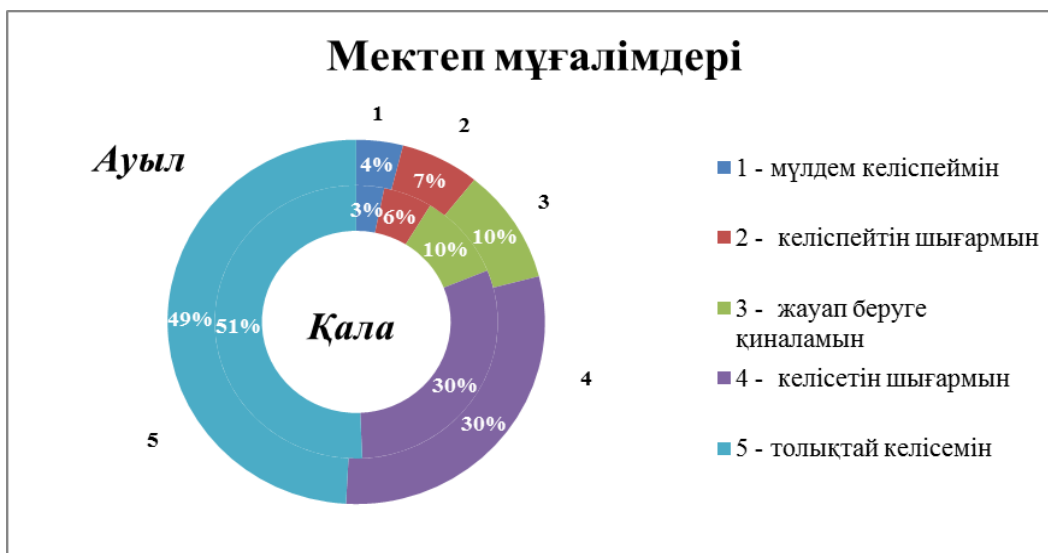


22-сурет. Біздің мектепте психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істейді, оның құрамына кіретін педагогтер мен мамандар тығыз өзара әрекеттестікте жұмыс жасайды (директорлардың орынбасарлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (22-сурет): қала мектептерінің 9% (2327) мұғалімдері бұл тұжырыммен келіспеді, қала мектептердің 10% (2680) мұғалімдері жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 81% (21531) мұғалімдері оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептерінің 11% (3832) мұғалімдері келіскен жоқ, мектептердің 10% (3638) мұғалімдері жауап беруге қиналды және ауыл мектептерінің 79% (28146) мұғалімдері оң жауап берді.

29-кесте – Мектеп мұғалімдерінің жауаптары

Мектеп мұғалімдері					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	844	1483	2680	8085	13446
ауыл	1424	2408	3638	10649	17497



23-сурет. Біздің мектепте психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істейді, оның құрамына кіретін педагогтер мен мамандар тығыз өзара әрекеттестікте жұмыс жасайды (мектеп мұғалімдері)

Осылайша, қалалық және ауылдық мектеп әкімшілерінің сауалнамаға қатысқан 86%-ға жуығы «біздің мектепте психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істейді, оның құрамына кіретін педагогтер мен мамандар тығыз өзара әрекеттестікте жұмыс жасайды» деген тұжырыммен келіседі. Қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 80% бұл шешімге оң жауап берді.

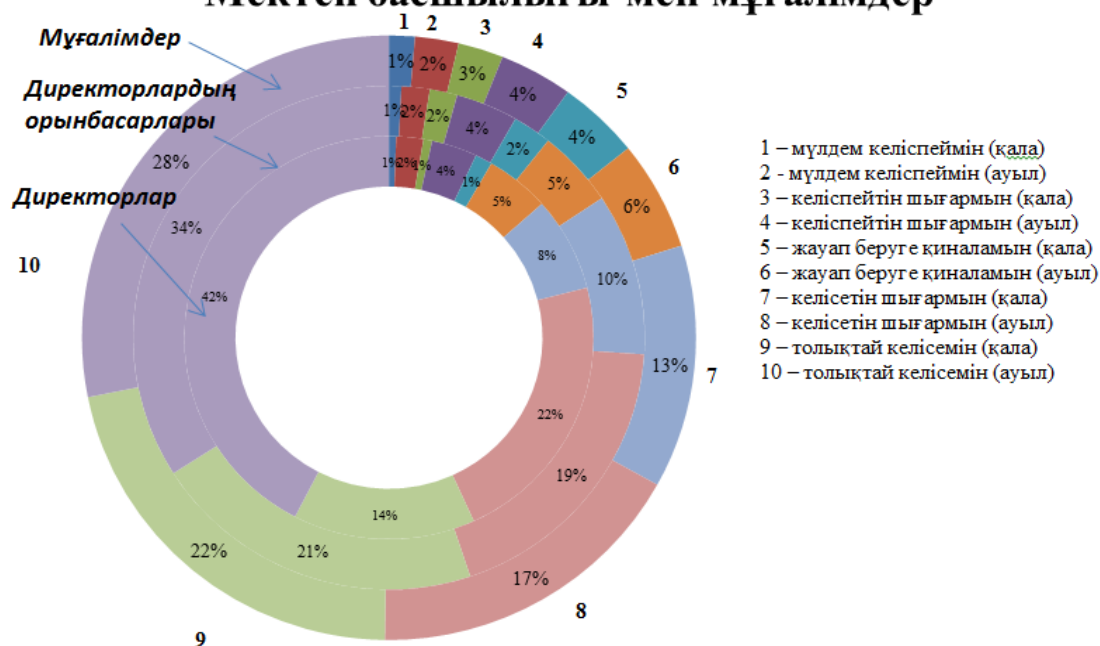
Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 9%-ы мен қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 10% -ы бұл тұжырыммен келіспейді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 5,5%-ы және қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 10% -ы жауап беруге қиналды.

30-кесте – Жалпы жауаптар

Жауаптар	1 - мүлдем келіспеймін		2 - келіспейтін шығармын		3 - жауап беруге қиналамын		4 - келісетін шығармын		5 - толықтай келісемін	
	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл
Әкімшілік өкілдері / өңірлер										
Мектеп директорлары	10	38	12	64	24	90	134	393	255	751
Директорлардың орынбасарлары	44	101	98	222	139	280	587	1061	1192	1922
Мектеп мұғалімдері	844	1424	1483	2408	2680	3638	8085	10649	13446	17497

Мектеп басшылығы мен мұғалімдер

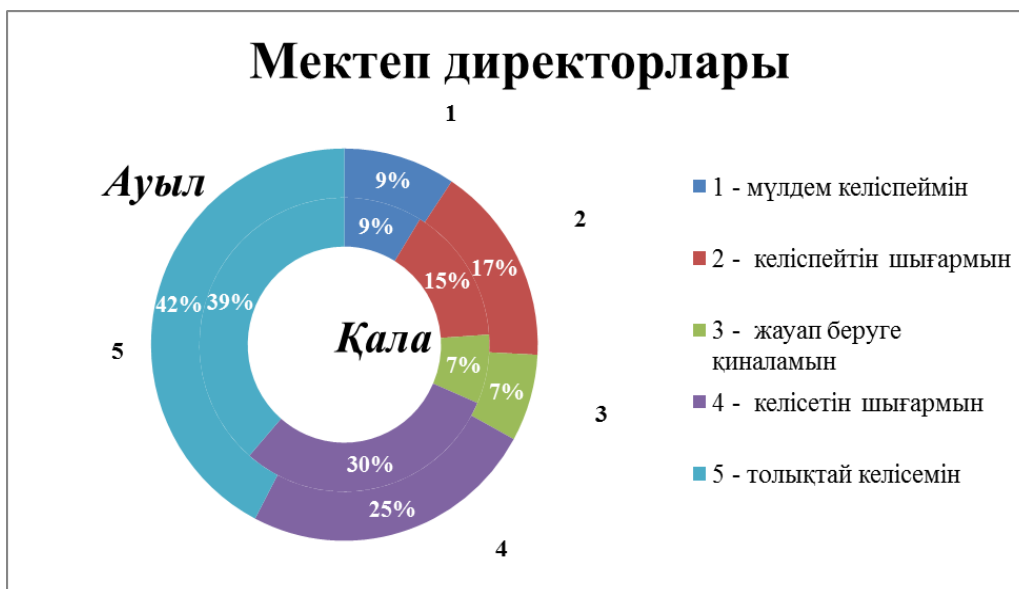


24-сурет. Біздің мектепте психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс істейді, оның құрамына кіретін педагогтер мен мамандар тығыз өзара әрекеттестікте жұмыс жасайды (барлық респонденттер)

«ЕБҚ бар білім алушыны оқу процесіне қосу бойынша мәселелерді шешуде мектеп басшысы басты рөл атқарады» 9-тұжырымымен (24-сурет): қалалық мектеп директорларының 24% (104) келіспеді, қалалық мектеп директорларының 7% (33) жауап беруге қиналды және қалалық мектеп директорларының 69% (298) оң жауап берді. Осы пайымдаумен ауыл мектептері директорларының 26% (345) келіспеді, 7% (96) жауап беруге қиналды және 67% оң жауап берді (895).

31-кесте – Мектеп директорларының жауаптары

Мектеп директорлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	38	66	33	130	168
ауыл	125	220	96	329	566



25-сурет. ЕБҚ бар білім алушыны оқу процесіне қосу бойынша мәселелерді шешуде мектеп басшысы басты рөл атқарады (мектеп директорлары)

Салыстырып қарайтын болсақ тұжырыммен (25-сурет): қала мектептері директорлары орынбасарларының 22%-ы (440) келіспеді, қала мектептері директорлары орынбасарларының 12%-ы (247) жауап беруге қиналды және қала мектептері директорлары орынбасарларының 66%-ы (1373) оң жауап берді.

Осы тұжырыммен ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 20% (736) келіскен жоқ, ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 11% (397) жауап беруге қиналды және 69% (2453) оң жауап берді.

32-кесте – Директорлардың орынбасарларының жауаптары

Директорлардың орынбасарлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	134	306	247	540	833
ауыл	230	506	397	930	1523

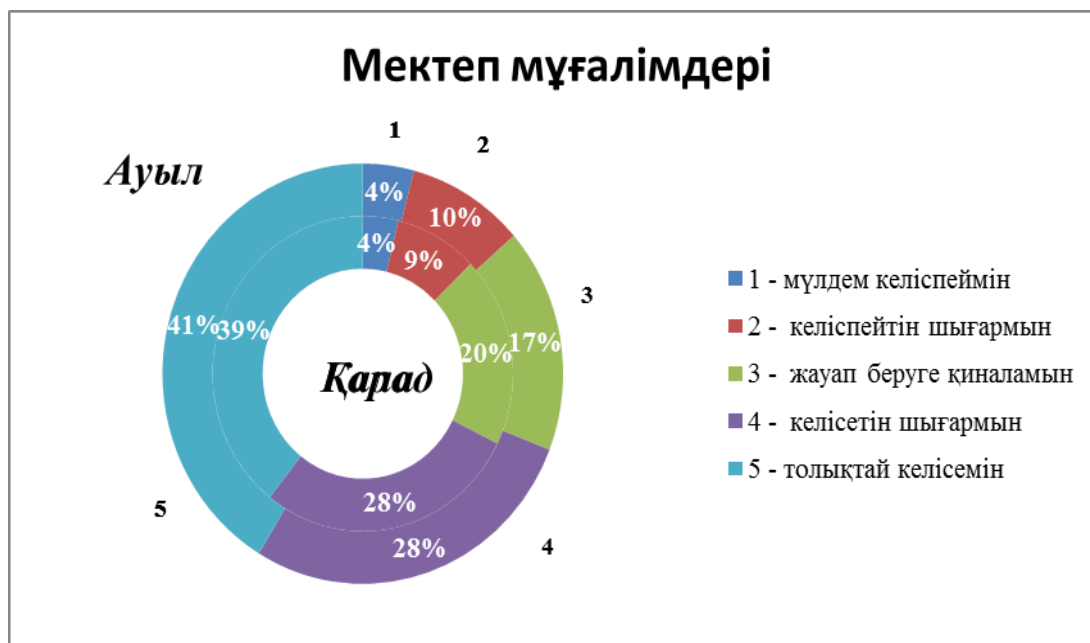


26-сурет. ЕБҚ бар білім алушыны оқу процесіне қосу бойынша мәселелерді шешуде мектеп басшысы басты рөл атқарады (директорлардың орынбасарлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (26-сурет) бұл тұжырыммен: қала мектептерінің 13% (3382) мұғалімдері келіспеді, 20% (5194) мұғалімдері жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 67% (17962) мұғалімдері оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептерінің 14 % (4845) мұғалімдері келіскен жоқ, 17 % (6160) мектеп мұғалімдері жауап беруге қиналды және ауыл мектептерінің 69 % (24611) мұғалімдері оң жауап берді.

33-кесте – Мектеп мұғалімдерінің жауаптары

Мектеп мұғалімдері					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	1011	2371	5194	7515	10447
ауыл	1467	3378	6160	9892	14719



27-сурет. ЕБҚ бар білім алушыны оқу процесіне қосу бойынша мәселелерді шешуде мектеп басшысы басты рөл атқарады (мектеп мұғалімдері)

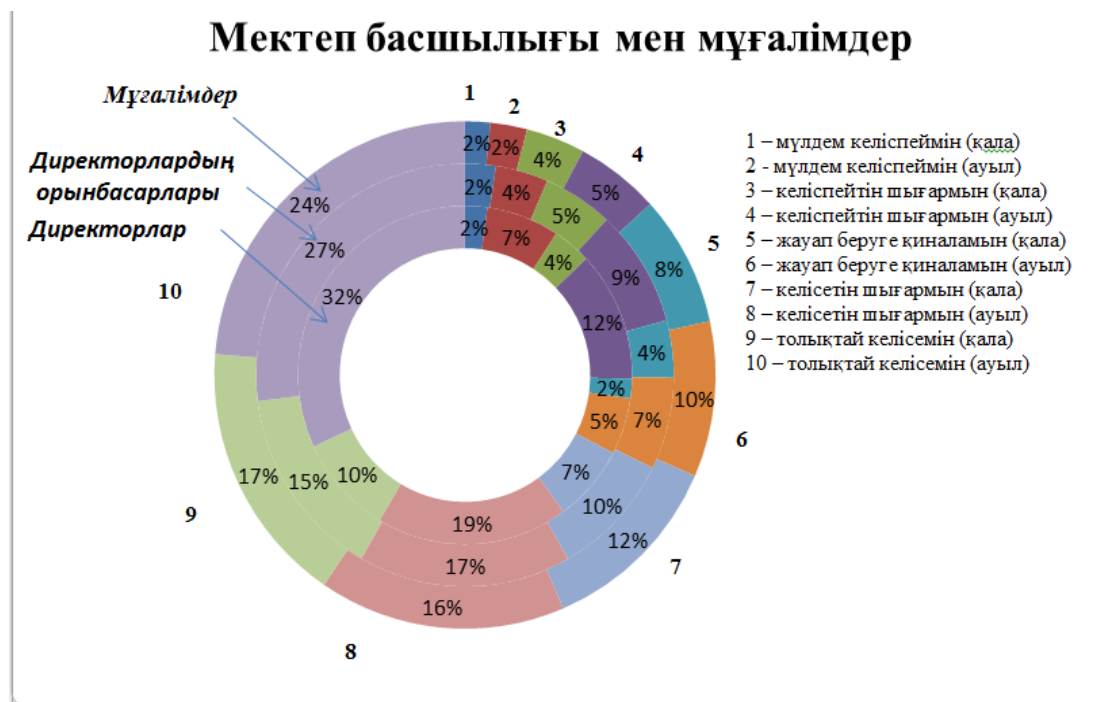
Осылайша, сауалнамаға қатысқан қала және ауылдық мектеп әкімшілерінің 68%-ы «ЕБҚ бар білім алушыны оқу процесіне қосу бойынша мәселелерді шешуде мектеп басшысы басты рөл атқарады» деген тұжырыммен келісетінін атап өтуге болады. Бұл тұжырымға қала және ауыл мектептерінің 68% мұғалімдері оң жауап берді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 23%-ға жуығы және қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 13,5%-ға жуығы бұл тұжырыммен келіспеді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 9%-ы және қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 18,5%-ы жауап беруге қиналды.

34-кесте – Жалпы жауаптар

Жауаптар	1 - мүлдем келіспеймін		2 - келіспейтін шығармын		3 - жауап беруге қиналамын		4 - келісетін шығармын		5 - толықтай келісемін	
	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл
Әкімшілік өкілдері / өңірлер										
Мектеп директорлары	38	125	66	220	33	96	130	329	168	566
Директорлардың орынбасарлары	134	230	306	506	247	397	540	930	833	1523
Мектеп мұғалімдері	1011	1467	2371	3378	5194	6160	7515	9892	10447	14719

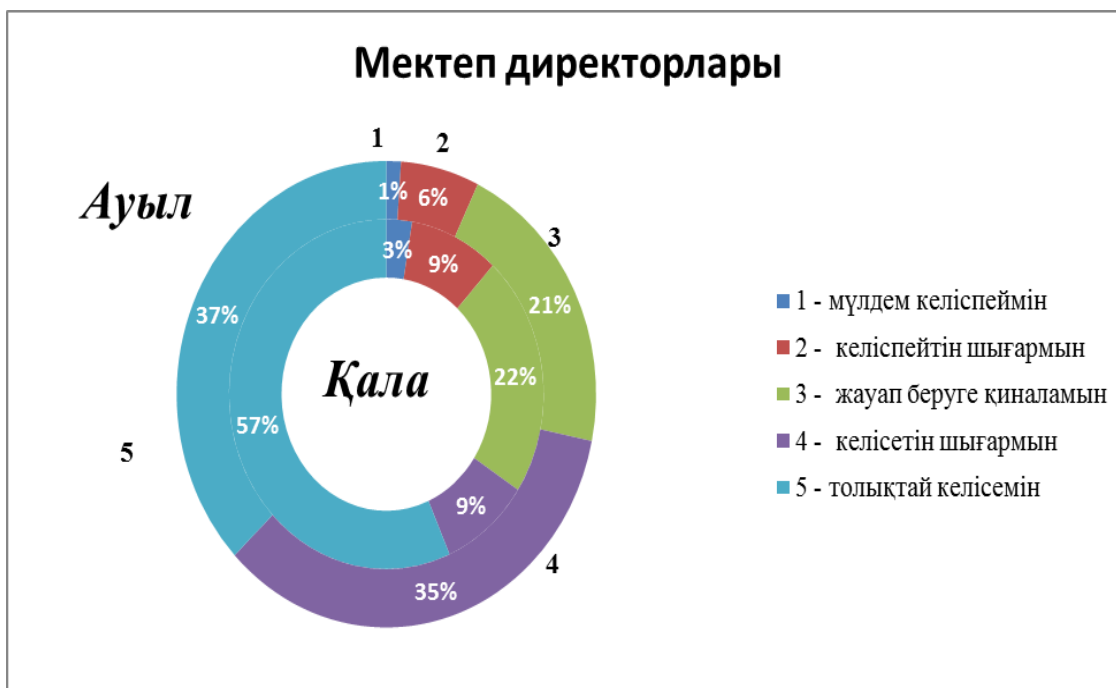


28-сурет. ЕБҚ бар білім алушыны оқу процесіне қосу бойынша мәселелерді шешуде мектеп басшысы басты рөл атқарады (барлық респонденттер)

«Мен инклюзивті білім берудің медициналық моделін әлеуметтік-педагогикалық модельден толықтай ажырата аламын» 10-тұжырымымен (28-сурет): қала мектептерінің 12% (36) директорлары келіспеді, қала мектептерінің 22% (68) директорлары жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 66% (200) директорлары оң жауап берді. Осы пайымдаумен ауыл мектептері директорларының 7% (96) келіспеді, 21% (281) жауап беруге қиналды және 72% (956) оң жауап берді.

35-кесте – Мектеп директорларының жауаптары

Мектеп директорлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	8	28	68	28	172
ауыл	15	81	281	463	496



29-сурет. Мен инклюзивті білім берудің медициналық моделін әлеуметтік-педагогикалық модельден толықтай ажырата аламын (мектеп директорлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (29-сурет): қала мектептері директорлары орынбасарларының 9% (196) бұл тұжырыммен келіспеді, қала мектеп директорлары орынбасарларының 23% (475) жауап беруге қиналды және қала мектептері директорлары орынбасарларының 68% (1389) оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 9% (332) келіскен жоқ, ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 26% (930) жауап беруге қиналды және ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 65% (2324) оң жауап берді.

36-кесте – Директорлардың орынбасарларының жауаптары

Директорлардың орынбасарлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	48	148	475	678	711
ауыл	78	254	930	1192	1132



30-сурет. Мен инклюзивті білім берудің медициналық моделін әлеуметтік-педагогикалық модельден толықтай ажырата аламын (директорлардың орынбасарлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (30-сурет): қала мектептерінің 10% (2462) мұғалімдері бұл тұжырыммен келіспеді, қала мектептерінің 29% (7760) мұғалімдері жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 61% (16313) мұғалімдері оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептерінің 10% (3439) мұғалімдері келіскен жоқ, ауыл мектеп мұғалімдерінің 29% (10329) жауап беруге қиналды және ауыл мектептерінің 61% (21848) мұғалімдері оң жауап берді.

37-кесте – Мектеп мұғалімдерінің жауаптары

Мектеп мұғалімдері					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	681	1781	7760	8315	7998
ауыл	959	2480	10329	10895	10953



31-сурет. Мен инклюзивті білім берудің медициналық моделін әлеуметтік-педагогикалық модельден толықтай ажырата аламын (мектеп мұғалімдері)

Осылайша, сауалнамаға қатысқандардың 68%-ы қалалық және ауылдық мектеп әкімшілерінің «Мен инклюзивті білім берудің медициналық моделін әлеуметтік-педагогикалық модельден толықтай ажырата аламын» тұжырымымен келісетінін атап өтуге болады.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 9%-ға жуығы және қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 10%-ға жуығы бұл тұжырыммен келіспеді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 23%-ы мен қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 29%- жауап беруге қиналды.

38-кесте – Жалпы жауаптар

Жауаптар	1 - мүлдем келіспеймін		2 - келіспейтін шығармын		3 - жауап беруге қиналамын		4 - келісетін шығармын		5 - толықтай келісемін	
	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл
Әкімшілік өкілдері / өңірлер										
Мектеп директорлары	8	15	28	81	68	281	28	463	172	496
Директорлардың орынбасарлары	48	78	148	254	475	930	678	1192	711	1132
Мектеп мұғалімдері	681	959	1781	2480	7760	10329	8315	10895	7998	10953

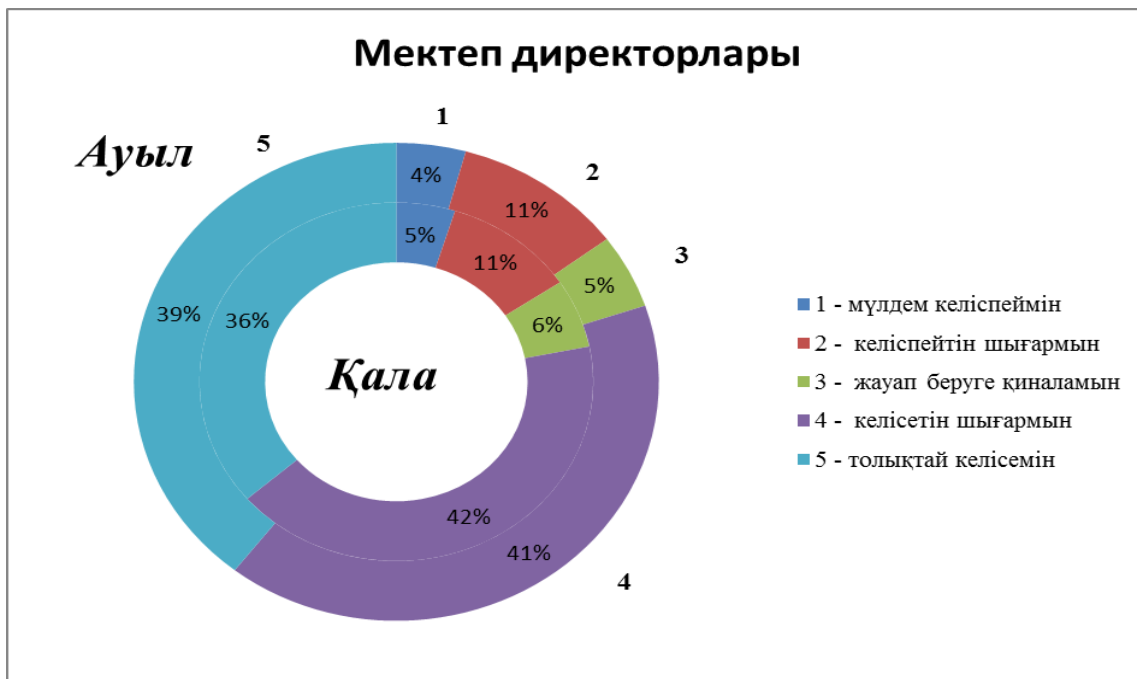


32-сурет. Мен инклюзивті білім берудің медициналық моделін әлеуметтік-педагогикалық модельден толықтай ажырата аламын (барлық респонденттер)

«Біздің мектептің әкімшілігі мектепте инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру мәселелері бойынша біліктілікті арттыруды қажет етеді» 11-тұжырымымен (32 сурет): қала мектептерінің 16% (68) директорлары келіспеді, қала мектептерінің 6% (27) директорлары жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 78% (340) директорлары оң жауап берді. Осы пайымдаумен ауыл мектептері директорларының 15% (198) келіспеді, 5% (67) және 80% (1071) жауап беруге қиналды.

39-кесте – Мектеп директорларының жауаптары

Мектеп директорлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	21	47	27	182	158
ауыл	57	141	67	544	527

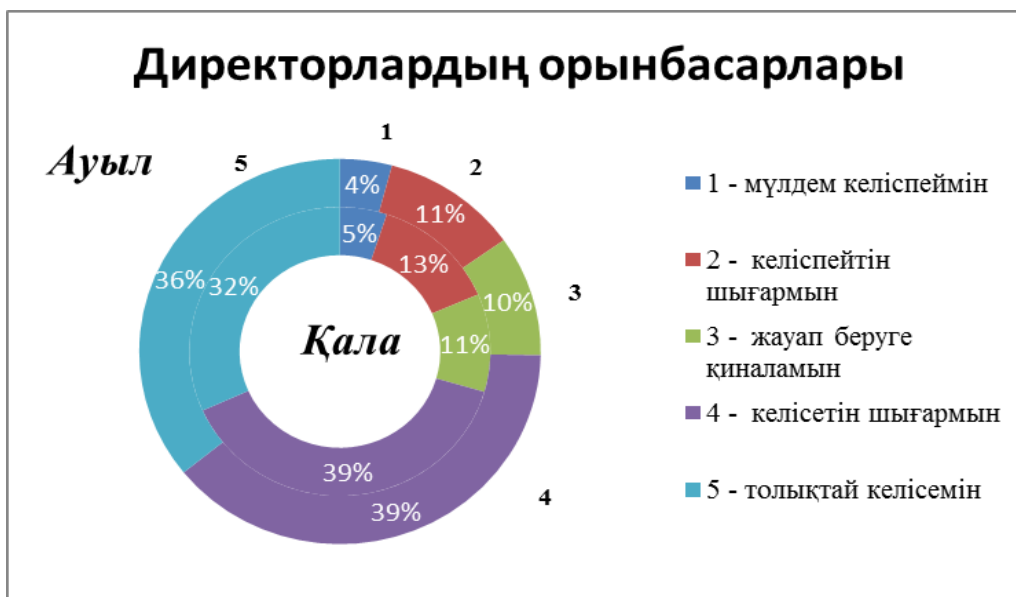


33-сурет. Біздің мектептің әкімшілігі мектепте инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру мәселелері бойынша біліктілікті арттыруды қажет етеді (мектеп директорлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (33-сурет): қала мектептері директорлары орынбасарларының 18%-ы (382) бұл тұжырыммен келіспеді, осы мектеп директорлары орынбасарларының 11%-ы (226) жауап беруге қиналды және қала мектептері директорлары орынбасарларының 71%-ы (1452) оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 15% (545) келіскен жоқ, ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 10% (363) жауап беруге қиналды және ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 75% (2678) оң жауап берді.

40-кесте – Директорлардың орынбасарларының жауаптары

Директорлардың орынбасарлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	104	278	226	799	653
ауыл	150	395	363	1394	1284



34-сурет. Біздің мектептің әкімшілігі мектепте инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру мәселелері бойынша біліктілікті арттыруды қажет етеді (директорлардың орынбасарлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (34-сурет): қала мектептерінің 17% (4505) мұғалімдері бұл тұжырыммен келіспеді, осы мектептердің 26% (6950) мұғалімдері жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 57% (15083) мұғалімдері оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептерінің 15% (5400) мұғалімдері келіскен жоқ, 22% (7916) мектеп мұғалімдері жауап беруге қиналды және ауыл мектептерінің мұғалімдері 63% (22300) оң жауап берді.

41-кесте – Мектеп мұғалімдерінің жауаптары

Мектеп мұғалімдері					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	1364	3141	6950	8262	6821
ауыл	1578	3822	7916	11679	10621



35-сурет. Біздің мектептің әкімшілігі мектепте инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру мәселелері бойынша біліктілікті арттыруды қажет етеді (мектеп мұғалімдері)

Осылайша, сауалнамаға қатысқан қала және ауылдық мектеп әкімшілерінің 76% -ы біздің «Біздің мектептің әкімшілігі мектепте инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру мәселелері бойынша біліктілікті арттыруды қажет етеді» деген тұжырыммен келісетінін атап өтуге болады. Бұл тұжырымға қала және ауыл мектептерінің 60%-ға жуық мұғалімдері оң жауап берді.

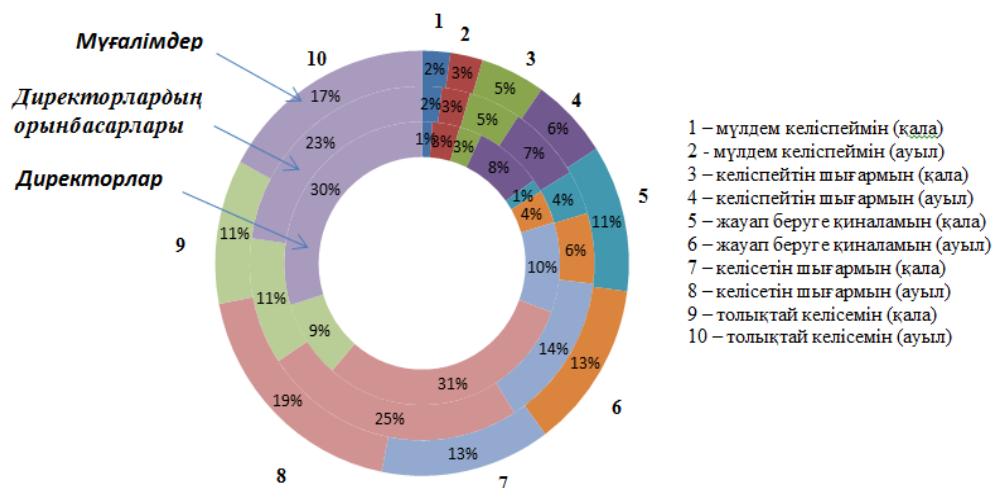
Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 16%-ы мен қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 16%-ы осы тұжырыммен келіспеді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 8%-ы мен қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 24%-ы жауап беруге қиналды.

42-кесте – Жалпы жауаптар

Жауаптар	1 - мүлдем келіспеймін		2 - келіспейтін шығармын		3 - жауап беруге қиналамын		4 - келісетін шығармын		5 - толықтай келісемін	
	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл
Әкімшілік өкілдері / өңірлер										
Мектеп директорлары	21	57	47	141	27	67	182	544	158	527
Директорлардың орынбасарлары	104	150	278	395	226	363	799	1394	653	1284
Мектеп мұғалімдері	1364	1578	3141	3822	6950	7916	8262	11679	6821	10621

Мектеп басшылығы мен мұғалімдер

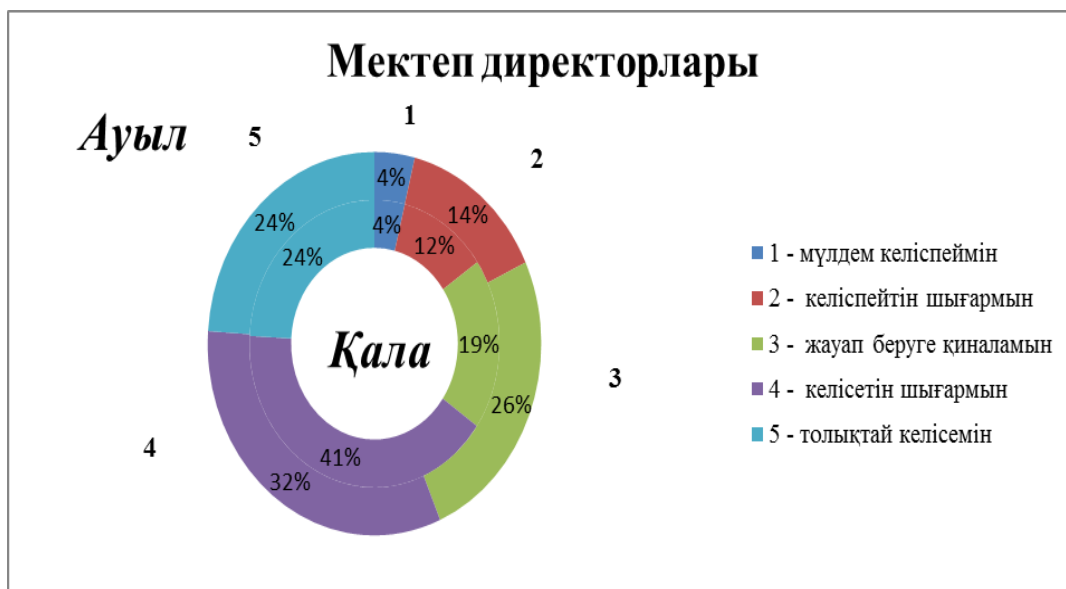


36-сурет. Біздің мектептің әкімшілігі мектепте инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру мәселелері бойынша біліктілікті арттыруды қажет етеді (барлық респонденттер)

«Біздің мектепте инклюзивті білім беру ортасында процестерді мектепшілік басқарудың және менеджменттің құрылған жүйесі тиімді жұмыс істейді» тұжырымымен (36-сурет): 16% (67) қалалық мектеп директорлары келіспеді, 19% (84) қалалық мектеп директорларының жауап беруге қиналып, 65% (284) қалалық мектеп директорлары оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауылдық мектеп директорларының 18% (241) келіспеді, 26% (341) жауап беруге қиналды және 56% (754) оң жауап берді.

43-кесте – Мектеп директорларының жауаптары

Мектеп директорлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	17	50	84	179	105
ауыл	52	189	341	434	320

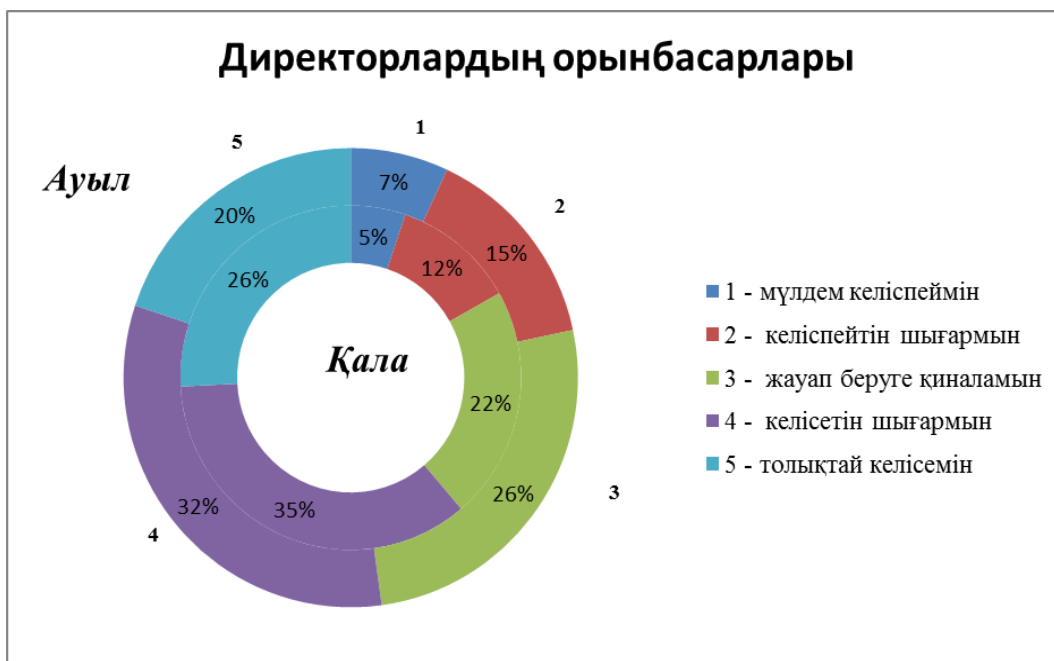


37-сурет. Біздің мектепте инклюзивті білім беру ортасында процестерді мектепшілік басқарудың және менеджменттің құрылған жүйесі тиімді жұмыс істейді (мектеп директорлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (37-сурет): қала мектептері директорлары орынбасарларының 17% (347) бұл тұжырыммен келіспеді, қалалық мектеп директорлары орынбасарларының 22% (452) жауап беруге қиналды және қала мектептері директорлары орынбасарларының 61% (1261) оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 22% (777) келіспей, 26% (938) жауап беруге қиналды және ауыл мектептері директорлары орынбасарларының 52% (1871) оң жауап берді.

44-кесте – Директорлардың орынбасарларының жауаптары

Директорлардың орынбасарлары					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	107	240	452	729	532
ауыл	250	527	938	1157	714

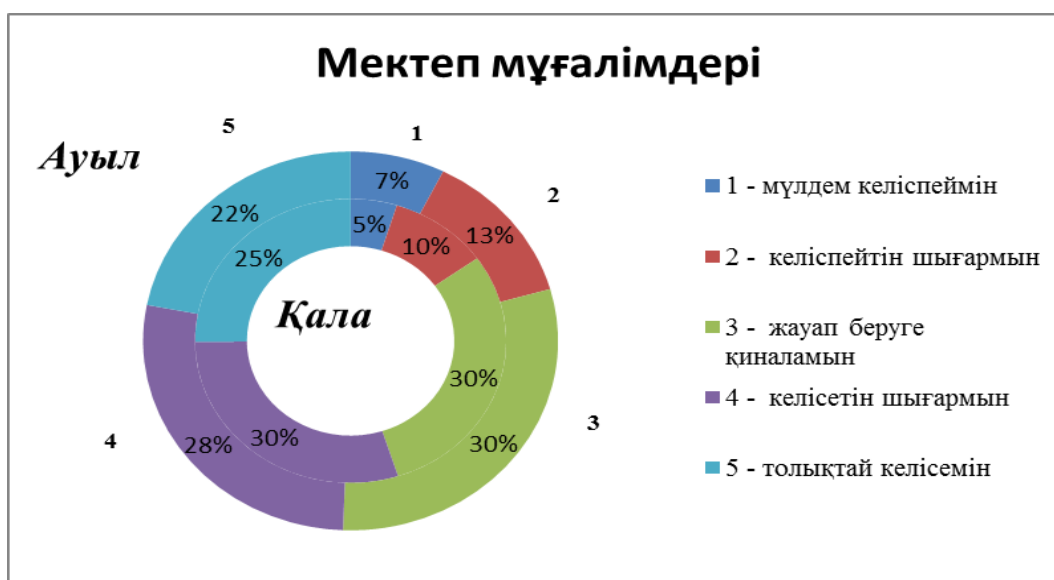


38-сурет. Біздің мектепте инклюзивті білім беру ортасында процестерді мектепшілік басқарудың және менеджменттің құрылған жүйесі тиімді жұмыс істейді (директорлардың орынбасарлары)

Салыстырып қарайтын болсақ (38-сурет): қала мектептерінің 15% (4014) мұғалімдері бұл тұжырыммен келіспеді, қала мектептерінің 30% (7944) мұғалімдері жауап беруге қиналды және қала мектептерінің 55% (14580) мұғалімдері оң жауап берді. Осы тұжырыммен ауыл мектептерінің 20% (7334) мұғалімдері келіскен жоқ, 30% (10682) жауап беруге қиналды және 50% (17600) мұғалімдері оң жауап берді.

45-кесте – Мектеп мұғалімдерінің жауаптары

Мектеп мұғалімдері					
	1 - мүлдем келіспеймін	2 - келіспейтін шығармын	3 - жауап беруге қиналамын	4 - келісетін шығармын	5 - толықтай келісемін
қала	1277	2737	7944	7916	6664
ауыл	2624	4710	10682	9779	7821



39-сурет. Біздің мектепте инклюзивті білім беру ортасында процестерді мектепшілік басқарудың және менеджменттің құрылған жүйесі тиімді жұмыс істейді (мектеп мұғалімдері)

Осылайша, қалалық және ауылдық мектеп әкімшілерінің сауалнамаға қатысқан 59%-ға жуығы «Біздің мектепте инклюзивті білім беру ортасында процестерді мектепшілік басқарудың және менеджменттің құрылған жүйесі тиімді жұмыс істейді» деген тұжырыммен келісетінін атап өтуге болады. Қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 52 %-ға жуығы осы тұжырымға оң жауап берді.

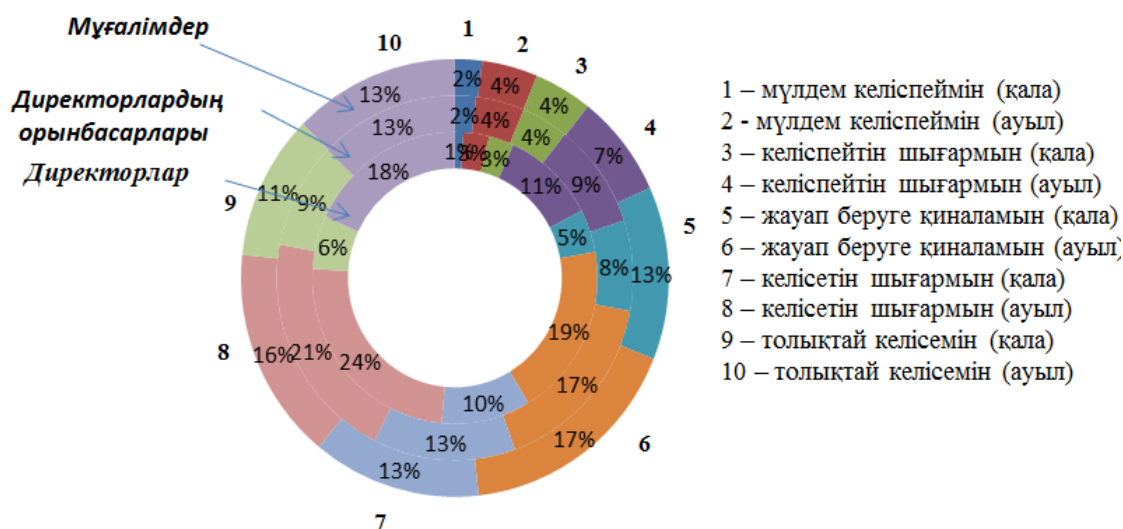
Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің шамамен 18%-ы және қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің шамамен 18%-ы бұл тұжырыммен келіспеді.

Қала және ауыл мектептері әкімшілерінің 23%-ы мен қала және ауыл мектептері мұғалімдерінің 30%-ы жауап беруге қиналды.

46-кесте – Жалпы жауаптар

Жауаптар	1 - мүлдем келіспеймін		2 - келіспейтін шығармын		3 - жауап беруге қиналамын		4 - келісетін шығармын		5 - толықтай келісемін	
	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл	қала	ауыл
Әкімшілік өкілдері / өңірлер										
Мектеп директорлары	17	52	50	189	84	341	179	434	105	320
Директорлардың орынбасарлары	107	250	240	527	452	938	729	1157	532	714
Мектеп мұғалімдері	1277	2624	2737	4710	7944	10682	7916	9779	6664	7821

Мектеп басшылығы мен мұғалімдер



3

40-сурет. Біздің мектепте инклюзивті білім беру ортасында процестерді мектепшілік басқарудың және менеджменттің құрылған жүйесі тиімді жұмыс істейді (барлық респонденттер)

«Әрбір балаға қолайлы білім беру ортасын құру үшін мектепке не қажет деп ойлайсыз» 13-тұжырымына 70 000-ға жуық респонденттердің жауаптары алынды, оларды шартты түрде бірнеше негізгі топқа бөлуге болады: нормативтік-құқықтық базаға өзгерістер/толықтырулар енгізу бойынша ұсыныстар, оның ішінде педагогтерге еңбекақы төлеу жүйесін жетілдіру бойынша ұсыныстар; мектептің материалдық-техникалық және оқу-материалдық базасын жақсарту бойынша ұсыныстар; ғылыми-әдістемелік қолдауды жақсарту бойынша ұсыныстар; ата-аналармен жұмыс бойынша ұсыныстар; басқа да ұсыныстар. Бұл ретте ұсыныстар мен пікірлер жалпы сипаттан нақты сипаттарға дейін өзгеріп отырды.

Осылайша, 350 респондент жалпы алғанда, нормативтік-құқықтық актілердің нақты нұсқауларынсыз немесе базаның жетілмеуінен немесе толық еместігінен білім беру ұйымдарының қызметінде туындайтын проблемаларды шешу үшін инклюзивті білім беруді реттейтін нормативтік-құқықтық базаға өзгерістер енгізу қажеттігін атап өтті. Сонымен қатар 500 педагог «сыныптағы оқушылар санын азайту», тағы 200 «оқу жүктемесін азайту» керек деген ұсыныс білдірді. Жауаптардың осы түріне екі жүз (200) педагогтің «қаржыландыруды жақсарту» деген ұсынысын жатқызуға болады, олардың барлығы 1250 педагогті құрады (1,7%).

Ұсыныстардың жеке тобы (9520 немесе ұсыныстардың жалпы санының 13,6%-ы) мұғалімдердің кәсіби қасиеттері мен біліктіліктеріне деген ұсыныстардан құралды: «білікті, тәжірибелі маман, педагог» (5000), «сапалы

білім» (600), «жеке көзқарас» (1200), «білім алушылардың уәждемесі» (50), «қамқорлық» (70), «кұрмет» (700), «өзара түсіністік, өзара сыйластық» (300), «жауапкершілік» (200), «тәрбие» (700), «көңіл бөлу» (700).

Бірқатар респонденттер (1450 немесе 2%) ұжымда қолайлы іскерлік және психологиялық климаттың болуына назар аударады: «мектеп атмосферасы» (350), «ынтымақтастық, серіктестік, ұйымшылдық» (400), «тәртіп» (400), «комфорт» (300).

Ең көп ұсыныстар саны мектептердің материалдық-техникалық және оқу-материалдық базасын жақсарту бойынша енгізілді (16630 немесе 23,8%): жалпы сипаттағы ұсыныстардан «материалдық база» (9000), «күрделі жөндеу» (150), «спорттық жабдықтау» (200) қазіргі заманғы оқыту құралдарымен жарактандыруды жақсарту бойынша нақты ұсыныстарға дейін «сапалы интернет» (2700), «интерактивті тақталар» (2000), «ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» (1000), «ноутбук, компьютер» (200), «электрондық оқулықтар» (300). Жоғарыда аталғанғандармен қатар педагогтер ЕБҚ бар балаларға арнайы жағдай жасау жөнінде ұсыныс білдірді: «арнайы жабдықталған кабинет, бөлім, сынып» (800), «арнайы мектеп» (30), «арнайы материалдар, оқулықтар» (100), «тегін тамақтану» (150).

Инклюзивті білім беруді енгізу және дамыту процесін әдістемелік қолдау бойынша ұсыныстар айтылды (1350 немесе 1,9%): «әдістемелік қолдау» (400), «дидактикалық материалдар» (700), «оқу-әдістемелік кешендер» (200), «бейімделген бағдарламалар» (50).

Инклюзивті білім беру жағдайында мектеп жұмысының «ынтымақтастық, ата-аналармен жұмыс» маңызды компонентіне респонденттердің 1700 немесе 2,4% мән берді, ал әкімшіліктің жағдай жасаудағы рөліне «әкімшілікке байланысты» тек 300 респондент (0,4%) тоқтады.

Алайда, біздің пікірімізше, «білмеймін» (300 немесе 0,4%), «жауап беруге қиналамын» (1319 немесе 1,9%), сондай-ақ белгісіздік сипаты бойынша оларға ұқсас «біздің мектепте барлығы бар» (2000 педагог немесе 2,9%) жауабы (аса оптимистік), сондай-ақ «барлығы қажет» (500 немесе 0,7%) жауабы (қандай да бір мәселені немесе жағдайды көрсетпейтін) – барлығы 4119 жауап немесе 5,9% алаңдатушылық тудырады. Сауалнамаға еліміздің күндізгі жалпы білім беретін мектептері педагогтерінің шамамен бестен бір бөлігі қатысқанын ескере отырып және осы жағдайды барлық педагогтердің санына тікелей пропорционалды түрде жеңілдетіп, кем дегенде 20 000 астам мектеп педагогтерінің инклюзивті білім беру, оның ерекшеліктері мен проблемалары туралы анық түсінігі жоқ екенін анықтауға болады. Мұндай сауалнамаларға әдетте зерттеу пәні немесе белгілі бір мүдделілігі бар респонденттер қатысатынын назарға ала отырып, педагогтердің жоғарыда көрсетілген саны шындығында бірнеше есе артық екені анық.

Осылайша, жоғарыда айтылғандарды түйіндей отырып, келесі тұжырымдар жасауға болады: біріншіден, қалалық және ауылдық мектеп педагогтерінің инклюзивті білім берудің ағымдағы жағдайы туралы

түсініктердің арасында айтарлықтай айырмашылық жоқ; екіншіден, ЕБҚ бар балаларды оқыту үшін қолайлы білім беру ортасын құру кезінде педагогтер қазіргі заманғы ақпараттық-коммуникациялық құралдармен, жабдықтармен және технологиялармен қамтамасыз ету басымдығымен мектептердің материалдық-техникалық және оқу-материалдық базасын нығайту және дамыту қажеттілігіне аса көңіл бөледі; үшіншіден, педагогтер инклюзивті білім беру мәселелерінде кәсіби құзыреттіліктің жоғары маңыздылығын, оның ішінде арнайы педагогика негіздерін білуді және ЕБҚ бар балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту процесіне қатысатын барлық тұлғалардың қажетті іскерлік және жеке қасиеттерінің болу қажеттігін, мұның проблемаларды шешуші оң факторлардың бірі болып табылатынын түсінеді.

Сонымен қатар мектеп педагогтерінің айтарлықтай бөлігі қазіргі кезеңде Қазақстан Республикасының білім беру саласында іске асырылатын инклюзивті білім беруді енгізу мен дамытудың негізгі тәсілдерін түсіндіруді қажет ететіндігін атап өту қажет, бұл инклюзивті білім беру мәселелері бойынша педагогтердің біліктілігін арттыру бойынша жеткіліксіз ұйымдастырылған жұмыстың нәтижесі болып табылады. Сондай-ақ мектептердің тиісті әдістемелік және оқу әдебиеттерімен жеткіліксіз қамтамасыз етілуі, көптеген мектептердің материалдық-техникалық базаларының ЕБҚ бар білім алушыларды оқыту үшін қажетті жағдайлар жасау үшін сәйкес келмеуі байқалады.

2 ОРТА БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА ИНКЛЮЗИЯНЫ ДАМУДЫҢ НОРМАТИВТІК ҚҰҚЫҚТЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Білім беруді дамыту саласындағы мемлекеттің маңызды міндеті әрбір баланың сапалы білімге тең қол жеткізуін қамтамасыз ету болып табылады.

Әрбір педагогикалық ұжым жоғары инклюзивті мәдениетті қалыптастыру жолында инклюзивті білім беру принциптерін жүзеге асырудың күнделікті тәжірибесі мінез-құлықтың әдеттегі схемасына айналуына ұмтылуы тиіс. Білімнің базалық негізі инклюзивті білім беруді нормативтік құқықтық қамтамасыз етуді білуі тиіс. Білім беру ұйымдарының басшылығы қызметін жоспарлау кезінде білім беру процесінің барлық қатысушыларын халықаралық және отандық деңгейде инклюзивті білім беру саласындағы нормативтік құқықтық құжаттармен ақпараттандыру мәселелерін ескеруі қажет.

Инклюзивті білім беру шеңберіндегі нормативтік құқықтық актілер төмендегі кестеде беріледі (кесте 41).

47-кесте – Халықаралық құжаттар

«Білім беру саласындағы кемсітушілікке қарсы күрес туралы» БҰҰ Конвенциясы (1960 ж.)	Негізгі идеясы: білім берудің жалпыға қолжетімділігіне және оқыту сапасына қатысты тең жағдайларға құқық. ҚР Үкіметімен 2016 жылдың қаңтар айында ратификацияланды.
«Бала құқықтары туралы» БҰҰ Конвенциясы (1989 ж.)	Негізгі идеясы: қандай да бір кемсітушіліксіз тегін және міндетті білім алу құқығы ҚР Үкіметімен 1994 жылдың маусым айында ратификацияланды.
Барлығына арналған білім декларациясы (1990 ж.)	Негізгі идеясы: барлық адамдарға – балаларға, жастарға, ересектерге – олардың базалық білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыруға арналған білім алуға мүмкіндік беру.
«Ерекше қажеттіліктері бар тұлғалардың білім беру саласындағы қағидаттар, саясат және практикалық қызмет туралы» Саламанка декларациясы (1994 ж.)	Негізгі идеясы: білім беру саласында ерекше қажеттілігі бар тұлғаларға педагогикалық әдістер негізінде оларға жағдай жасауы тиіс мектептерде оқуға қол жеткізу.
«Мүгедектердің құқықтары туралы» БҰҰ Конвенциясы (2006 ж.)	24-баптың негізгі идеясы: Қатысушы мемлекеттер мүгедектердің білім алуға құқықтарын таниды. Осы құқықтарды кемсітусіз және мүмкіндіктерінің теңдігі негізінде іске асыру мақсатында

47-кесте – жалғасы

1	2
<p>ҚР Үкіметімен 2015 жылдың ақпан айында ратификацияланды.</p>	<p>катысушы мемлекеттер барлық деңгейлерде инклюзивті білім беруді және өмір бойы оқытуды қамтамасыз етеді, бұл ретте:</p> <p>а) адами әлеуетін, сондай-ақ қадір-қасиеті мен өзін-өзі құрметтеу сезімдерін толық дамытуға және адам құқықтарын, негізгі бостандықтарын және адами алуан түрлілікті құрметтеуді күшейтуге;</p> <p>б) мүгедектердің жеке басын, талантын және шығармашылығын, сондай-ақ олардың ақыл-ой мен дене қабілеттерін толық көлемде дамытуға;</p> <p>с) мүгедектерге еркін қоғам өміріне тиімді қатысу мүмкіндігін беруге ұмтылады.</p> <p>2. Бұл құқықты іске асыру кезінде қатысушы мемлекеттер:</p> <p>а) мүгедектердің жалпы білім беру жүйесінен, ал мүгедек балалардың - тегін және міндетті бастауыш білім беру немесе орта білім беру жүйесінен мүгедектік себебі бойынша шығып қалмауын;</p> <p>б) мүгедектердің өздерінің тұратын жерлерінде инклюзивті, сапалы әрі тегін бастауыш білім беруге және орта білім беруге басқалармен теңдей дәрежеде қол жеткізуін;</p> <p>с) жеке қажеттіліктерді ескеретін жүйелі бейімдеумен қамтамасыз етілуін;</p> <p>д) мүгедектерді тиімді оқытуды жеңілдету үшін оларды жалпы білім беру жүйесінің ішінде қажетті қолдауға ие болуын;</p> <p>е) білімді игеру мен әлеуметтік дамуға барынша ықпал ететін жағдайда, соған сай толық қамту мақсатындағы жеке қолдауды ұйымдастыру жөніндегі тиімді шаралардың қабылдануын қамтамасыз етеді.</p>

48-кесте – Қазақстан Республикасының нормативтік құқықтық құжаттары

<p>Қазақстан Республикасының Конституциясы (1995 жылы 30 тамызда республикалық референдумда қабылданды)</p>	<p>30-бап 1. Азаматтардың мемлекеттік оқу орындарында тегін орта білім алуына кепілдік беріледі. Орта білім алу міндетті.</p>
<p>Мемлекет басшысы Қ. Тоқаевтың 2019 жылғы 2 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауы</p>	<p>Қамқорлығында мүмкіндігі шектеулі балалары бар отбасыларға ерекше көңіл бөлінуі тиіс. Біз ерекше қажеттіліктері бар адамдар үшін бірдей мүмкіндік жасауға міндеттіміз.</p>
<p>«Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы N 345 Заңы</p>	<p>15-бап. Баланың білім алуға құқығы 1. Әрбір баланың білім алуға құқығы бар және Қазақстан Республикасының білім туралы заңдарына сәйкес оған тегін бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім және конкурстық негізде тегін техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі және жоғары білім алуға кепілдік беріледі. 3. Арнаулы педагогикалық тәрбиені қажет ететін кемтар балаларға мемлекеттік бюджеттен белгіленген стандарттар деңгейінде олардың білім алуына кепілдік беретін қосымша қаражат береді.</p>
<p>«Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі N 343 Заңы</p>	<p>15-бап. Кемтар балалардың құқықтары 5) кемтар балалар психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялардың қорытындысына сәйкес арнаулы білім беру ұйымдарында немесе мемлекеттік жалпы білім беретін оқу орындарында тегін мектепалды және жалпы орта білім алуға құқылы.</p>

48-кесте – жалғасы

1	2
<p>«Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» Қазақстан Республикасының 2005 жылғы 13 сәуірдегі N 39 Заңы</p>	<p>29-бап. Мүгедектерге білім алуы және мектепке дейінгі тәрбие алуы үшін жағдайларды қамтамасыз ету.</p> <p>1. Мүгедектерге тегін бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім алуға кепілдік беріледі.</p> <p>2. Бірінші және екінші топтардағы мүгедектер мен мүгедек балалар үшін техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі және жоғары білім берудің кәсіптік оқу бағдарламаларын іске асыратын ұйымдарға оқуға түсу кезінде Қазақстан Республикасының Үкіметі белгілейтін мөлшерде қабылдау квотасы көзделеді.</p> <p>3. Мемлекеттік білім беру гранттарын бюджеттік қаржыландыру арқылы тегін мемлекеттік білім алуға арналған конкурсқа қатысқан кезде көрсеткіштері бірдей болған жағдайда медициналық қорытындыға сәйкес тиісті білім беру ұйымдарында оқуына болатын бірінші және екінші топтардағы мүгедектердің, бала кезінен мүгедектердің, мүгедек балалардың басым құқығы бар.</p>
<p>«Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» Қазақстан Республикасының 2008 жылғы 29 желтоқсандағы N 114-IV Заңы</p>	<p>Осы Заң өмірлік қиын жағдайда жүрген адамдарға (отбасыларға) арнаулы әлеуметтік қызметтер көрсету саласында туындайтын қоғамдық қатынастарды реттейді.</p> <p>Арнаулы әлеуметтік қызметтер – өмірлік қиын жағдайда жүрген адамға (отбасына) туындаған әлеуметтік проблемаларды еңсеру үшін жағдайларды қамтамасыз ететін және оның қоғам өміріне қатысуына басқа азаматтармен тең мүмкіндіктер жасауға бағытталған қызметтер кешені.</p>

48-кесте – жалғасы

1	2
	<p>6-бап. Адам (отбасы) өмірлік қиын жағдайда деп танылуы мүмкін негіздер</p> <p>1. Адам (отбасы) мынадай негіздер бойынша өмірлік қиын жағдайда жүр деп танылуы мүмкін:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) жетімдік; 2) ата-ана қамқорлығының болмауы; 3) кәмелетке толмағандардың қадағалаусыз қалуы, оның ішінде девиантты мінез-құлық; 4) кәмелетке толмағандардың арнаулы білім беру ұйымдарында, ерекше режимде ұстайтын білім беру ұйымдарында болуы; 5) туғаннан бастап үш жасқа дейінгі балалардың ерте психофизикалық даму мүмкіндіктерінің шектелуі; 6) дене бітімі және (немесе) ақыл-ой мүмкіндіктеріне байланысты организм функцияларының тұрақты бұзылуы; 7) әлеуметтік мәні бар аурулардың және айналадағыларға қауіп төндіретін аурулардың салдарынан тыныс-тіршілігінің шектелуі; 8) жасының егде тартуына байланысты, бұрынғы ауруы және (немесе) мүгедектігі салдарынан өзіне-өзі күтім жасай алмауы; 9) әлеуметтік бейімсіздікке және әлеуметтік депривацияға алып келген қатыгездікпен қарау; 10) баспанасыздық (белгілі бір тұрғылықты жері жоқ адамдар);

48-кесте – жалғасы

1	2
<p>«Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы</p>	<p>1-бап. Осы Заңда пайдаланылатын негізгі ұғымдар</p> <p>7-4) білім алу үшін арнайы жағдайлар – ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар адамдардың (балалардың) оларсыз жалпы білім беретін оқу және білім беру бағдарламаларын меңгеруі мүмкін болмайтын, арнайы оқу бағдарламаларын және оқыту әдістерін, техникалық және өзге де құралдарды, тыныс-тіршілігін, сондай-ақ медициналық, әлеуметтік және өзге де көрсетілетін қызметтерді қамтитын жағдайлар;</p> <p>21-3) жоғары және (немесе) жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымы – жоғары және (немесе) жоғары оқу орнынан кейінгі білімнің білім беру бағдарламаларын іске асыратын және ғылыми-зерттеу қызметін жүзеге асыратын жоғары оқу орны;</p> <p>21-7) инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс;</p> <p>8-бап. Білім беру саласындағы мемлекеттік кепілдіктер</p> <p>2. Мемлекет Қазақстан Республикасы азаматтарының тегін мектепалды, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім алуын қамтамасыз етеді.</p> <p>6. Мемлекет инклюзивті білім берудің мақсатын іске асыра отырып, білім берудің барлық деңгейінде даму мүмкіндіктері шектеулі азаматтарға олардың білім алуына, дамуындағы ауытқуды түзетуіне және әлеуметтік бейімделуіне арнайы жағдайлар жасауды қамтамасыз етеді.</p>

48-кесте – жалғасы

1	2
	<p>49-бап. Ата-аналардың және өзге де заңды өкілдердің құқықтары мен міндеттері</p> <p>1. Кәмелетке толмаған балалардың ата-аналары мен өзге де заңды өкілдерінің:</p> <p>1) баланың тілегін, жеке бейімділігі мен ерекшеліктерін ескере отырып білім беру ұйымын таңдауға;</p> <p>4) өз балаларын оқыту мен тәрбиелеу проблемалары жөнінде психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялардан консультациялық көмек алуға;</p> <p>5) балаларының шарттық негізде қосымша қызмет көрсетулер алуына құқығы бар.</p>
<p>«Мемлекеттік білім беру ұйымдары қызметкерлерінің үлгі штаттарын және педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген адамдар лауазымдарының тізбесін бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2008 жылғы 30 қаңтардағы N 77 Қаулысы</p>	<p>8. Барлық білім беру ұйымдарына ортақ жекелеген лауазымдар бойынша білім беру ұйымдары қызметкерлерінің үлгі штаттары</p> <p>29. Білім беру ұйымдарында қажет болған жағдайда балаларды (тәрбиеленушілердің, білім алушылардың) бейіндік оқыту мен тәрбиелеуге сәйкес келетін, сондай-ақ өткізілетін үйірмелік, спорт, емдеу іс-шараларына қарай лауазымдардың (директордың бейін бойынша оқыту жөніндегі орынбасары, әлеуметтік педагог, ұйымдастырушы педагог, әлеуметтік талдаушы, сүйемелдеуші, көркемдік жетекші, костюмер, суретші, киномеханик, сахна жұмысшысы, музыкалық аспаптардың күйін келтіруші, өндірістік оқыту шебері, дене шынықтыру және еңбекке баулу жөніндегі нұсқаушы, қосымша білім беру педагогы, музыкалық жетекші,</p>

48-кесте – жалғасы

1	2
<p>«Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы</p>	<p>мұрағатшы, экономист және басқалар) штат бірліктері қосымша белгіленеді.</p> <p>Педагогтерге, ата-аналарға, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларға мобильді консультациялық-әдістемелік көмек енгізілетін болады. Кәсіби стандарт негізінде инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін педагогтер (пән мұғалімдері, педагогтер, педагог-ассистенттер және басқалар) үшін біліктілік талаптары жаңартылады. Мектептер мен колледждер ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар инклюзивті ортада балаларға қолдау көрсететін тиісті мамандармен қамтамасыз етілетін болады.</p>

49-кесте – Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің нормативтік құқықтық құжаттары

<p>«Тиісті үлгідегі білім беру ұйымдары қызметінің үлгілік қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 30 қазандағы № 595 бұйрығы.</p>	<p>5. Жеке тұлғаның қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, оқу бағдарламаларының мазмұнына, білім арудың қолжетімділігіне жағдайлар жасалуына қарай барлық деңгейлерде оқыту күндізгі, сырттай, кешкі, экстернат және ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдар (балалар) үшін қашықтықтан оқыту нысандарында жүзеге асырылады.</p> <p>6. Мемлекет инклюзивті білім беру мақсаттарын іске асыра отырып, білім берудің барлық деңгейлерінде ерекше білім беру қажеттілігі бар азаматтарға олардың білім алуына, дамуындағы ауытқуды түзетуіне және әлеуметтік бейімделуіне арнайы жағдайлар жасауды қамтамасыз етеді.</p>
--	--

49-кесте – жалғасы

1	2
	<p>7. Денсаулық жағдайы бойынша ұзақ уақыт білім беру ұйымдарына бара алмайтын азаматтар үшін үйде немесе тиісті үлгілік оқу жоспарларына сәйкес стационарлық көмек көрсететін, сондай-ақ қалпына келтіріп емдеу және медициналық оңалту ұйымдарында тегін жеке оқыту ұйымдастырылады.</p> <p>25. Білім беру ұйымдарында білім алушылардың заңды өкілдерінің мүдделерін ескере отырып, білім алуға ерекше қажеттіліктері бар балаларды инклюзивтік білім беру жағдайларында оқыту (бір сыныпта білім алуға ерекше қажеттілігі бар кемінде екі баланың оқуына рұқсат етіледі) және (немесе) дамудағы бұзылулардың түрлері бойынша арнайы сыныптарды ашу көзделген.</p> <p>Инклюзивті білім беру жағдайларында білім алатын білім алуға ерекше қажеттілігі бар балалар психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияның қорытындысы және ұсынымдары бойынша үлгілік оқу немесе жеке оқу бағдарламасы бойынша оқиды.</p> <p>Инклюзивті білім беру жағдайларында және (немесе) арнайы сыныптарда білім алатын білім алуға ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін түзету сабақтарын арнайы педагогтар (дефектолог олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог, логопед) жүргізеді.</p>

49-кесте – жалғасы

1	2
<p>«Мектепке дейінгі, орта білім беру ұйымдарын, сондай-ақ арнайы білім беру ұйымдарын жабдықтармен және жиһазбен жарақтандыру нормаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 22 қаңтардағы № 70 бұйрығы</p>	<p>Осы бұйрыққа сәйкес білім беру ұйымдарының барлық санаттағы балалар үшін білім беру ұйымдарында түзету-дамыту ортасын құру үшін жабдықтармен және жиһазбен қамтамасыз етіледі.</p> <p>Компьютерлік түзету-дамыту ойындары мен бағдарламалары дамуында кемістігі бар балалардың даму ерекшеліктерін ескеруі және осындай балаларға қажетті арнайы қадамдық дамытушы оқытуға бағытталуы тиіс. Олар ойын процесінде бір немесе бірнеше мақсаттарды бағындыруы керек:</p> <ul style="list-style-type: none"> - көруді түзету; есту қабылдауын дамыту; - оқушының қабылдауын, зейінін, есте қалуын түзету; - ойлау операцияларын дамыту; ауызша және жазбаша сөйлеудің әртүрлі жақтарын түзету және дамыту; - оқу жетістіктерін бекіту, әлеуметтік дағдыларды дамыту.
<p>«Орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім беру ұйымдары үшін білім алушылардың үлгеріміне ағымдағы бақылауды, оларды аралық және қорытынды аттестаттауды өткізудің үлгілік қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2008 жылғы 18 наурыздағы № 125 Бұйрығы</p>	<p>3-тарау. Жаңартылған орта білім мазмұны бойынша білім алушылардың үлгеріміне ағымдық бақылау жүргізудің тәртібі</p> <p>14-8. Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларды бағалау кезінде мұғалім сараланған және/немесе жеке тапсырмаларды қолданады, сондай-ақ білім алушының ерекшеліктерін есепке ала отырып, оның ішінде жеке оқу бағдарламаларын іске асыру кезінде бағалау критерийлеріне өзгерістер енгізеді.</p>

49-кесте – жалғасы

1	2
	<p>4-тарау. Білім алушыларды қорытынды аттестаттаудан өткізу тәртібі</p> <p>57. Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларға және жеке оқу бағдарламасы бойынша оқитын білім алушыларға қорытынды аттесттау өткізу қажеттілігі туралы мәселені білім алушылардың жеке ерекшеліктеріне сәйкес педагогикалық кеңес шешеді.</p> <p>Арнайы білім беру ұйымдары мен жалпы білім беретін мектептердегі арнайы сыныптарындағы ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларға арналған қорытынды аттестаттаудың емтихан материалдарын аудандық, қалалық білім бөлімдері немесе білім басқармасы әзірлейді.</p> <p>58. 9 (10) сыныпта жазбаша жұмыстарды орындауға – 2 астрономиялық сағат, математикаға (алгебраға) (жазбаша) – 3 астрономиялық сағат (физика-математикалық бағыттағы мамандандырылған мектептерде – 4 сағат) бөлінеді.</p> <p>Қорытынды аттестаттаудан өтетін ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалар үшін мектептің ұсынымдарына сәйкес Білім алушыларды қорытынды аттестаттау жөніндегі емтихан комиссиясының (бұдан әрі – Комиссия) шешімімен емтихан тапсыру кезінде қосымша уақыт беріледі.</p>

49-кесте – жалғасы

1	2
	<p>61. Жазбаша емтихан өтіп жатқан кезеңде (диктанттан басқа) білім алушының 5 минутқа сынып бөлмесінен шығуына рұқсат беріледі. Ондай жағдайда ол жұмысын Комиссияға тапсырады, емтихан жұмысына білім алушының шығып келген уақыты жазылады.</p> <p>Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалар үшін үзіліске арналған ұзақтау уақыт ұсынылады.</p>
<p>«Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта және қосымша білім беру ұйымдарында педагогикалық кеңес қызметінің және оны сайлау тәртібінің үлгілік қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің міндетін атқарушының 2008 жылғы 16 мамырдағы № 272 бұйрығына өзгерістер енгізу туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 2 шілдедегі № 317 бұйрығы</p>	<p>3. Педагогикалық кеңес:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) оқу-тәрбие жұмыстарын жоспарлау және іске асыру; 2) жұмыс оқу жоспарларын бекіту; 3) білім беру қызметтерін ұсыну сапасы; 4) инклюзивті, арнайы білім беруді қамтамасыз ету үшін білім алушылардың (тәрбиеленушілердің) үлгерімі және психологиялық-педагогикалық даму ерекшеліктері туралы алынған деректердің негізінде білім алушылардың (тәрбиеленушілердің) жеке ерекшеліктері ескеріліп, оқу-тәрбие және түзету-дамыту жұмыстарын ұйымдастыруға ұсынымдар әзірлеу мәселелерін қарастырады.
<p>«Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі N 338 Бұйрығы</p>	<p>Білім беру ұйымдары осы бұйрықтың негізінде педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалар лауазымдарының бекітілген үлгілік біліктілік сипаттамаларын ескере отырып, педагогикалық кадрларға</p>

49-кесте – жалғасы

1	2
	<p>қажеттілікті қанағаттандырады. Олар меншік нысанына, ведомстволық бағыныстылығына және ұйымдық-құқықтық нысанына қарамастан білім беру органдарының қолдануы үшін міндетті:</p> <p>білім беру ұйымдарында олардың рөлі мен орнын айқындайтын құрылымдық бөлімшелер туралы ережелерді жасау; қызметкерлердің міндеттерін, құқықтары мен жауапкершілігін бекітетін лауазымдық нұсқаулықтарды әзірлеу; кадрларды іріктеу мен орналастыру, олардың дұрыс пайдаланылуын бақылауды жүзеге асыру; білім беру ұйымдары қызметкерлерін аттестаттаудан өткізу.</p> <p>Кәсіби құзыреттілігін айқындай отырып, біліктілікке қойылатын талаптар:</p> <p>1) «Педагог»: ... білім алушылардың қажеттіліктерін ескере отырып, тәрбиелеу мен оқытудың жеке тәсілін жүзеге асыру, кәсіптік-педагогикалық қарым-қатынас негіздерін білу, цифрлық білім ресурстарын қолдану.</p>
<p>«Арнайы білім беру ұйымдары түрлерінің қызметінің үлгілік қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы 14 ақпандағы № 66 бұйрығы.</p>	<p>Балалардың ПМПК-ға жіберілуі ата-аналарының (заңды өкілдерінің), білім беру ұйымдарының, денсаулық сақтау ұйымдарының бастамасымен ата-анасының (заңды өкілдерінің) келісімі арқылы жүзеге асырылады.</p>

49-кесте – жалғасы

1	2
	<p>Тексерулер нәтижелері негізінде ПМПК-ның жалпы қорытындысы қабылданады, баланың жеке психофизикалық ерекшеліктеріне қарай түзете-дамыта оқыту барысындағы білім беру бағдарламасының түрі туралы алқалық шешім қабылданады.</p> <p>Қажет болған жағдайда медициналық, білім беру және әлеуметтік қызмет көрсету бойынша ұсынымдарды қарастыратын жеке түзете-дамыту бағдарламасы жасалады, ата-аналарға (заңды өкілдеріне) консультация беру жүзеге асырылады.</p> <p>«Дәрігерлік-консультациялық комиссияның қызметі туралы ережені бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Денсаулық сақтау және әлеуметтік даму министрінің 2015 жылғы 5 мамырдағы № 321 бұйрығына (нормативтік құқықтық актілерді мемлекеттік тіркеу тізілімінде № 11310 болып тіркелген) сәйкес үйде оқитын мерзімі көрсетіле отырып, дәрігерлік-консультациялық комиссияның бала денсаулығының жағдайы туралы қорытындысы үйде жеке тегін оқуға негіз болып табылады.</p>

Мектеп директорларын тағайындау кезінде олардың білім беру біліктілігіне, заңдарды білуге және жұмыс тәжірибесіне баса назар аударылады. ҚР білім және ғылым министрлігінің «Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы» 2009 жылғы 13 шілде № 338 бұйрығымен бекітілген талаптарға сәйкес жүзеге асырылады

Бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім беру

Білім беру ұйымының директоры (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта)

Лауазымдық міндеттері: Білім беру ұйымының қызметін оның жарғысына және басқа да нормативтік құқықтық актілерге сәйкес басқарады. Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартын педагогикалық және әдістемелік кеңеспен бірлесе отырып іске асыруды ұйымдастырады. Жұмыс жоспарын, бағдарламалар мен жұмыс жоспарларын бекітеді. Бекітілген учаскедегі балаларды жалпыға міндетті оқытумен қамтамасыз ету заңына сәйкес жалпыға міндетті оқытумен қамтамасыз етеді. Оқу-тәрбие процесінің ғылыми-әдістемелік және материалдық-техникалық базасын ұйымдастырады және жетілдіреді. Оқу-тәрбие процесін әдістемелік қамтамасыз етуді ұйымдастырады және жетілдіреді. Қазіргі заманғы ақпараттық технологиялардың дамуын қамтамасыз етеді.

Педагогикалық ұйымдар, әдістемелік бірлестіктер, балалар ұйымдары қызметіне ықпал етеді. Білім беру құқығына берілген лицензиясына сәйкес оқушылар, тәрбиеленушілер контингентін қалыптастырады, оқушылар мен тәрбиеленушілерді әлеуметтік қорғауды қамтамасыз етеді. Жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалардың арасынан шыққан тәрбиеленушілердің заңды құқығы мен мүдделерін (жеке, мүліктік, тұрғын үй, еңбек және басқа да) қорғайды, олардың туысқандық байланысын қолдай үшін оларға жағдай жасау бойынша шаралар қабылдайды. Оқу-тәрбие процесі кезінде білім алушылардың (тәрбиеленушілердің) және білім беру ұйымы қызметкерлерінің өмір қауіпсіздігі мен денсаулығын сақтауға қажетті жағдай жасайды. Белгіленген заңнама шегінде білім беру ұйымының мүлкі мен құралдарына иелік етеді, жыл сайын құрылтайшылардың қаржылық және материалдық қаражаттың түсуі және жұмсалуы туралы есебін береді.

Нормативтік талаптарға сәйкес есеп жүргізіп, оқу-материалдық базаның сақталуын және толықтырылуын қамтамасыз етеді, ішкі еңбек тәртібі ережесін, санитариялық-гигиеналық режимді, еңбекті қорғау және техника қауіпсіздігін сақтау үшін жауап береді.

Педагог кадрларды және қосымша қызметшілерді іріктеуді және жұмысқа тартуды жүзеге асырады, басқару құрылымын, қызметкерлердің штаттық кестесін, лауазымдық нұсқаулығын бекітеді, олардың кәсіби шеберлігін арттыру үшін жағдай жасайды. Педагогикалық кеңесті басқарады. Белгіленген тәртіп бойынша қызметкерлерді аттестаттауға дайындауға қатысады. Қызмет барысында айрықша көзге түскен оқытушылар мен білім беру ұйымдарының қызметкерлерін өзінің құзыретіне қарай марапаттауға және көтермелеуге ұсынады және өз құзыретінің шегінде жаза қолданады.

Жұртшылықпен, ата-аналармен (немесе оларды алмастырушы адамдармен) байланысты жүзеге асырады. Мемлекеттік және басқа да ұйымдарда білім беру ұйымының атынан өкілдік етеді, қажетті есеп құжаттарын дайындау мен ұсынуды қамтамасыз етеді. Компьютерлік сауаттылықты, ақпараттық-коммуникациялық күздіреттілікті меңгерген.

Білуге міндетті: Қазақстан Республикасының Конституциясын, Қазақстан Республикасының Еңбек Кодексін, Қазақстан Республикасының «Неке (ерлі-

зайыптылық) және отбасы туралы» Кодекcін, Қазақстан Республикасының «Білім туралы», «Қазақстан Республикасындағы тіл туралы», «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы іс-қимыл туралы», «Қазақстан Республикасында мүгедектігі бойынша және асыраушысынан айырылу жағдайы бойынша берілетін мемлекеттік әлеуметтік жәрдемақылар туралы», «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы», «Кәмелетке толмағандар арасындағы құқық бұзушылықтардың профилактикасы мен балалардың қадағалаусыз және панасыз қалуының алдын алу туралы» Заңдарын және басқа да білім беруді дамытудың бағыттары мен келешегін айқындайтын нормативтік құқықтық актілерді, педагогика мен психология негіздерін, мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартын, педагогика, педагогикалық психология, педагогикалық ғылым мен практиканың жетістіктерін, менеджмент негіздерін, қаржы-шаруашылық қызмет туралы заңнамаларды, еңбек туралы, еңбекті қорғаудың, техника қауіпсіздігі және өртке қарсы қорғанудың ережелері мен нормаларын, санитариялық ережелер мен нормаларды.

Білім беру ұйымы директорының оқу ісі жөніндегі орынбасары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта)

Лауазымдық міндеттері: Білім беру ұйымының қызметін перспективалық болжауды және ағымдағы жоспарлауды ұйымдастырады. Оқу-тәрбие процесінің, ғылыми-әдістемелік және әлеуметтік психологиялық қамтамасыз етілу жағдайын талдайды. Педагогтердің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын, жалпы білім беретін оқу бағдарламалары мен жоспарларының орындалуын, сондай-ақ, қажетті оқу, оқу-тәрбие, оқу-әдістемелік құжаттамаларды әзірлеу жұмыстарын үйлестіреді. Білім беру процесінің сапасына және жалпы білім беру стандарттарының шеңберінде білімді меңгеру нәтижесінің объективтілігіне бақылау жасайды. Оқу-тәрбие процесінің ұйымдастырылуын, оқу процесіне қазіргі заманғы жаңа технологияның енгізілуін қамтамасыз етеді. Білім алушыларға ағымдағы және қорытынды аттестаттау, мемлекеттік аралық бақылау және тестілеу өткізуді ұйымдастыру жұмыстарын жүргізеді. Білім алушылардың оқу жүктемесіне бақылау жасап, сабақтардың кестесін және басқа да оқу қызметінің түрлерін құрастырады.

Білім беру ұйымдарының оқу процесін жетілдіру мақсатында пәндік әдістемелік бірлестіктер мен эксперименттік жұмыстарды үйлестіруді жүзеге асырады, оқу-тәрбие процесін ғылыми-әдістемелік және әлеуметтік-психологиялық қамтамасыз етуді ұйымдастырады. Эксперименттік жұмыстардың нәтижелерін қорытындылайды және талдау жасайды. Педагогтердің анағұрлым нәтижелі тәжірибелерін тарату бойынша шаралар қабылдайды. Педагог кадрларды іріктеуге және орналастыруға қатысады. Педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру және аттестаттаудан өткізу бойынша жұмыстарды ұйымдастырады.

Оқу зертханалары мен кабинеттерін қазіргі заманғы жабдықтармен, көрнекі құралдармен және техникалық оқыту құралдарымен жарактандыру, әдістемелік кабинеттер мен кітапханаларды оқу-әдістемелік және көркем әдебиеттермен толтыру жұмыстарын жоспарлайды. Оқу-тәрбие процесінде пайдаланылатын жабдықтардың, приборлардың, техникалық және көрнекі құралдардың қауіпсіздігін қамтамасыз етеді.

Білім алушыларға медициналық қызмет көрсету жағдайына бақылау жасайды. Компьютерлік сауаттылықты, ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілікті меңгерген.

Белгіленген есеп құжаттамасының сапалы және уақытылы жасалуын қамтамасыз етеді.

Білуге міндетті: Қазақстан Республикасының Конституциясын, Қазақстан Республикасының Еңбек Кодексін, Қазақстан Республикасының «Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы» Кодексін, Қазақстан Республикасының «Білім туралы», «Қазақстан Республикасындағы тіл туралы», «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы іс-қимыл туралы», «Қазақстан Республикасында мүгедектігі бойынша және асыраушысынан айырылу жағдайы бойынша берілетін мемлекеттік әлеуметтік жәрдемақылар туралы», «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы», «Кәмелетке толмағандар арасындағы құқық бұзушылықтардың профилактикасы мен балалардың қадағалаусыз және панасыз қалуының алдын алу туралы» Заңдарын және басқа да білім беруді дамытудың бағыттары мен келешегін айқындайтын нормативтік құқықтық актілерді, педагогика мен психология негіздерін, мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартын, педагогика, педагогикалық психология, педагогикалық ғылым мен практиканың жетістіктерін, менеджмент негіздерін, қаржы-шаруашылық қызмет туралы заңнамаларды, еңбек туралы, еңбекті қорғаудың, техника қауіпсіздігі және өртке қарсы қорғанудың ережелері мен нормаларын, санитариялық ережелер мен нормаларды.

Білім беру ұйымы директорының тәрбие ісі жөніндегі орынбасары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім)

Лауазымдық міндеттері: Оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруды, оқушыларды тәрбиелеу бағдарламаларын жасауды, оларды іске асыру бойынша жаңа тәсілдерді қамтамасыз етеді. Тәрбиелеу процесінің проблемаларына, тәрбие жұмысының нәтижелеріне, тәрбие жұмыстары саласындағы жағдайлар мен перспективалық мүмкіндіктерге талдау жасайды. Тәрбие жұмысының ағымдағы және перспективалық жоспарлауын ұйымдастырады. Аға жетекшілер, ұзартылған күн тобының тәрбиешілері (ҰКТ), сынып жетекшілері, педагог психологтар, әлеуметтік педагогтер және дене тәрбиесі-сауықтыру және көркемдік-эстетикалық циклдің қосымша білім беру педагогтері қызметін жоспарлауды және бақылауды жүзеге асырады. Тәрбие жұмысы жөніндегі, мәдени-тәрбие шараларды дайындау және өткізу жөніндегі қажетті әдістемелік

құжаттамаларды әзірлеу жұмыстарын үйлестіреді; педагогикалық қызметкерлер жүргізетін тәрбие процесінің мазмұны мен өткізу сапасына жүйелі бақылауды жүзеге асырады. Девиантты мінез-құлықты балалармен жеке тәрбие жұмысына бақылауды жүзеге асырады. Педагогикалық кадрларды іріктеу мен орналастыруға қатысады, тәрбие жұмыстарымен айналысатын педагог қызметкерлердің біліктілігін және кәсіби шеберлігін арттыруды ұйымдастырады. Жұртшылық және құқық қорғау органдары, ата-аналар, білім беру ұйымының ата-аналар комитеті өкілдерімен тәрбиелеу процесін қамтамасыз ететін оқу орнының әкімшілігі, қызметтері мен бөлімшелері өкілдерінің өзара іс-қимылын үйлестіреді. Оқушыларға медициналық қызмет көрсету жағдайына бақылауды жүзеге асырады. Тәрбиелеу процесінде қолданылатын приборлардың, техникалық және көрнекі құралдардың қауіпсіздігін қамтамасыз етеді. Компьютерлік сауаттылықты, ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілікті меңгерген.

Белгіленген тәртіпте есептік құжаттамалардың сапалы және уақытылы жасалуын, анықтығы мен тапсырылуын қамтамасыз етеді.

Білуге тиіс: Қазақстан Республикасының Конституциясын, Қазақстан Республикасының Еңбек Кодексін, Қазақстан Республикасының «Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы» Кодексін, Қазақстан Республикасының «Білім туралы», «Қазақстан Республикасы тіл туралы», «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы іс-қимыл туралы», «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы», «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Кәмелетке толмағандар арасындағы құқық бұзушылықтардың профилактикасы мен балалардың қадағалаусыз және панасыз қалуының алдын алу туралы» Заңдарын және білім берудің даму бағыттары мен перспективаларын айқындайтын басқа да нормативтік құқықтық актілерді, педагогика, психология негіздерін, жалпыға міндетті білім беру стандартын, педагогика, педагогикалық психологияны, педагогикалық ғылымның және практиканың жетістіктерін, экономика негіздерін, қаржы-шаруашылық қызметтерді, еңбек туралы заңнамаларды, еңбекті қорғау, техникалық қауіпсіздік және өртке қарсы қорғаныс нормалары мен ережелерін, санитариялық нормалар мен қағидаларды.

3 ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУ БОЙЫНША МЕКТЕП ӘКІМШІЛІГІНЕ АРНАЛҒАН ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫМДАР

Бүкіл әлемде танымал және мектеп үшін өте өзекті «жалпыға ортақ сапа» идеясы, егер мектепті басқарудың лайықты сапасы қамтамасыз етілмесе, іс жүзінде жүзеге асырылуы мүмкін емес [14].

Әрине, мектепті басқаруға көптеген сыртқы факторлар мен басқару субъектілері әсер етеді, алайда мектепті басқару сапасы туралы айтатын болсақ, біз мектепішілік басқарудың сапасы жөнінде сөз қозғаймыз.

Осыған байланысты мектепішілік басқарудың сапасы, осы басқарудың белгілі бір нәтижелерін мақсатты және саналы түрде қамтамасыз ету туралы, әсіресе, басқарушылардың өз күштерімен, ең алдымен, мектеп басшыларының күшімен қамтамасыз ету туралы айту қажет.

Білім беру ұйымын басқару жүйесі, егер оның мәні мен даму логикасы басқарудың жүйелі табиғатын, өзгермелі сыртқы жағдайларға тұрақты бейімделуге қабілетті ашық дамушы жүйе ретінде басқарудың іс-әрекет сипатын; оның даму логикасының нақты-тарихи жағдайлармен шарттасуын ескере отырып анықталатын болса, перспективті тұрақты дамуы мен жедел қайта құрылуына қабілетті болады.

Бұл факторлар өзара байланысты және өзара тәуелді бола отырып, білімін өзін-өзі дамытуға мүмкіндік береді және оның мәндік сипаттамаларын көрсетеді [15].

Мектепті басқару сапасының мәселесі, ең алдымен, әлеуметтік білім беру ұйымы ретінде мектеп үшін өте өзекті.

Егер бұрын мектеп басшыларына негізінен тактикалық, жедел және қызықты міндеттерді шешу тапсырылса, енді мектепішілік басқару субъектілері өте күрделі жағдайда стратегиялық басқару негіздерін меңгеруі, мектептің жұмыс істеу сапасы мен оны жаңарту үшін толық жауапкершілікті өз мойнына алуы тиіс. Мектепті басқару жүйесі (педагогикалық ұжымдармен бірге) бүгінгі күні қалыптасқан мектеп жүйесінің «пайдаланушысы», «эксплуаттаушысы» сияқты емес, құрушы, жобалаушы, сәулетші, өз мектебінің жасаушы сияқты көрінеді [14].

Осыған байланысты ұйымды басқарудың негізгі міндеті макродеңгейде тепе-теңдікті сақтау, сондай-ақ ұйымның өзгермелі қоршаған орта жағдайларына бейімделуінің тиімді тетіктерін әзірлеу және пайдалану болып табылады.

Стратегиялық басқару процесс ретінде:

- ұйымды дамытудың ұзақ мерзімді бағытын белгілеу;
- осы мақсаттарға сәйкес ұйымдар мен оларды іске асыру үшін басқару моделін анықтау;
- ұйымдастыру қызметінің барлық жүйесінің жоспарланған нәтижелеріне қол жеткізу мақсаттарына бағыну (сыртқы ортаны бағалау, ұйымдастыру

менеджменті, басқару шешімдері, операциялық менеджмент, бақылау, қызметті түзету т.б.) [15].

Білім беру ұйымы басшысының басқарушылық құзыреттілігі көптеген авторлармен басқарушылық қызметті нәтижелі жүзеге асыруға, теориялық білім мен практикалық білік, тәжірибе, жеке тұлғалық қасиеттер, мақсатқа жетуге және қойылған міндеттерді шешуге дәлелді ұмтылыс негізінде өзара байланысты және негізделген іс-әрекеттер жүйесін дайындау ретінде қарастырылады. Қызметтің психологиялық теориясына сүйене отырып, авторлар кез келген қызметке тән компоненттердің тұрақты жиынтығын: мотивация, мақсатқа жету, қызметтің ақпараттық негізі, оның нәтижелерін болжау, шешім қабылдау, жоспарлау, бағдарламалау, бақылау, түзету, атқарушылық іс-әрекеттердің жиынтығы секілділерді ерекшелейді.

Құрылымның бірінші компоненті – іс-әрекетке ішкі түрткі жасау контекстінде қарастырылатын мотивация. Білім беру ұйымы басшысының басқарушылық құзыреттілікті қалыптастыруға және басқарушылық іс-әрекеттерді нәтижелі орындауға, сондай-ақ неғұрлым жетілдірілген басқару жүйесін құруға өзінің жеке мотиві ғана болмауы тиіс [16].

Басшы іскерлігінің (ерекше жағдайдағы іс-әрекеттердің) қызмет нәтижесі толық және сапалы қалыптасуына, қызмет тәсілдерін меңгеру дәрежесіне, қандай да бір іс-әрекеттерді орындауға дайындық деңгейіне байланысты болады. Басқару қызметінде өзін-өзі бағалау және өзін-өзі талдау жүргізу біліктілігінің маңызы зор, сондықтан басқарушылық құзыреттілік құрылымына рефлексивті компонентті қосу қажет. Мектеп басшысы басқару қызметінің нәтижелерін бағалаудың қазіргі заманғы тәсілдеріне, атап айтқанда мектепшілік басқару сапасының педагогикалық мониторингісін қолдануға бағдарлануы тиіс.

Білім беру ұйымын басқару жетекшінің өзінің басқару тұжырымдамасын жобалау іскерлігін қалыптастыруды көздейді. Авторлар тұжырымдаманы жобалауды таңдау мүмкіндігімен алгоритм бойынша жүзеге асыруды ұсынады:

- мектепті басқаруға ғылыми көзқарас;
- мектептің тұжырымдамалық тәсілдеріне сәйкес қорытынды талдаудың құрылымы, логикасы;
- білім беру үрдісінің моделі;
- мектептің стратегиялық мақсаттары мен миссияларына сәйкес басқарудың ұйымдық құрылымының үлгісі (желілік, желілік-функционалдық, матрицалық, көлденең, жобалық, дивизионалдық т.б.) (И.И. Полбенникова, Т.Н. Макарова, В.Г. Быкова, Л.П. Ромадина т.б.);
- мектепті басқарудың ғылыми концепциясына сәйкес бақылау объектілері мен құрамдастары (А.М. Моисеев, М.М. Поташник, Т.М. Давыденко, П.И. Третьяков, Т.В. Санникова, Р.М. Феденева, О.С. Хижняк т.б.) [14].

2019 жылғы 2 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауында Мемлекет Басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев отбасы және балалық институтын қолдауға, инклюзивті қоғам құруға баса назар аударды.

Сонымен қатар, ол: «мүмкіндігі шектеулі балалары бар отбасыларға ерекше назар аударылуы керек. Балаларға арналған шағын және орта оңалту орталықтарының желісін «қадамдық қолжетімділікте» кеңейту қажет. Біз ерекше қажеттіліктері бар адамдар үшін тең мүмкіндіктер жасауға міндеттіміз» деп атап өтті.

Қазіргі заманғы қазақстандық мектеп басшылары инклюзивті орта орын, сынып бөлмесі, ресурс болып табылмайтынына көз жеткізуі тиіс; бұл барлық білім алушылар өркендеуі мүмкін қолдау мен оқытудың маңызды мүмкіндіктеріне негізделген мойындау.

Шетелдік зерттеушілер білім берудің жан-жақты реформасын жүргізу үшін қолдаудың бес ұйымдастырушылық бағытын анықтайды:

- тұжырымдама;
- дағдылар;
- ынталандыру;
- ресурстар;
- іс-әрекет жоспары.

Осы айналыстарды іске қосудың арқасында мектеп әкімшілігі мұғалімдер де, оқушылар да уәждеделген, қабілеттермен қамтамасыз етілген және мектепте жүйелерді қайта анықтау және қайта құрылымдау арқылы қолдау алатын сәтті инклюзивті ортаны әзірлеп, қолдай алады .

Баланы білім беру процесіне қосу – бұл мектеп жүйесінің «ерекше», «мүгедек» деп санайтын білім алушылар үшін жасайтын жақсылығы емес, бұл біздің адамзатқа ортақ сый – біздің мектептер мен қоғамымызды қайта ойлаудың тәсілі [16].

Арнайы сыныптар, мектептерде оқыту немесе ЕБҚ бар балалар мен мүгедек балаларды әдеттегі білім беру ортасынан алыстату психофизикалық ерекшеліктердің және/немесе мүгедектіктің сипаты немесе ауырлығы қосымша көмекші құралдар мен қызметтерді пайдалана отырып, әдеттегі сыныптарда білім алуға қол жеткізу мүмкін болмаған жағдайда ғана құрылады.

Инклюзивтік білім барлық оқушылар үшін оң нәтиже береді, онда білім алушылар өздерінің құрдастарымен өзара іс-қимыл жасауға және жалпы мектеп іс- шараларына толық қатысуға мүмкіндік береді. Бұл пайдалы тәжірибе жалпы білім беру оқушыларына достық қарым-қатынасты дамыту арқылы тұлғааралық қарым-қатынас пен жұмыс дағдыларын (мысалы, жауапкершілік, коммуникативтік дағдылар) дамытуға, академиялық пәндер бойынша ерекше қажеттіліктері бар өз құрдастарын оқытуға және оларға түрлі сабақтарға өтуге көмектесуге мүмкіндік береді.

ЕБҚ бар білім алушылар құрдастарымен қарым-қатынас жасайды және олардың тәуелсіздік деңгейін арттыратын білім тәжірибесін алады. Жалпы және арнайы педагогтер оқушылардың үлгерімін жоспарлау және бағалау үшін қызмет ететін сыныптың инклюзивтік ортасында немесе сыныпта бола отырып, жалпы және арнайы білім беру мұғалімдерінен жеке қолдау алады, ол олардың өркендеуіне көмектеседі.

Әрине, тиімді қосу ортасынан туындайтын көптеген артықшылықтар бар, бірақ мұндай ортаны дамыту және қолдау үшін күшті көшбасшылық қажет.

Басшылықтағы ең бастысы – инклюзивті білім беру тәжірибесі мен сенімін шабыттандыру, дамыту және қолдау қабілеті.

Шетелдік зерттеушілердің пікірінше, мектеп басшылары ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушылар үшін тиісті білім беруді қамтамасыз етуі, педагогтердің білім базасын дамытудағы көшбасшылықты қамтамасыз етуі және оқушылардың білім берудің барлық аспектілерінде сақталуын көтермелеуі тиіс. Ғалымдар мектеп басшылары ұжымға инклюзивті білім берудің дамуы мен тұрақтылығының негізгі ойыншысы болуға мүмкіндік беретіндігіне назар аударады.

Инклюзивтік білім беру барлық білім алушыларға әділ, тегін және олардың құрдастарының ортасында шектеу ортасындағы тиісті білім беруді қамтамасыз ететін қуатты әдіс болып табылады.

Директорлар өз мектептерінің мәдениетін өзгертуге «билік» үшін жауап береді, бірақ бұл олардың сенімінен, қарым-қатынасынан және әрекеттерінен басталады.

Зерттеулер ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларды тиімді қолдау үшін директорлар мен мұғалімдерге барабар білім мен дағдылар жетіспейтінін көрсетті. Бұл ең алдымен басшылар мен мұғалімдердің біліктілігін арттыру және даярлау білім беру бағдарламаларында осы контенттің болмауы салдарынан білімдеріндегі кемшіліктерге байланысты болады.

Бұл өткір проблема арнайы білім туралы, атап айтқанда, барлық оқушылардың, оқытушылар мен әкімшілердің, әсіресе инклюзивтік жағдайларда табысқа жетуін қолдау жолдары туралы базалық білім беруді талап етеді. Басқа әкімшілерді инклюзивтік білім беру қызметтерін көрсетудің табысты жүйесін ынталандыру және қолдау үшін не қажет екендігі туралы хабардар ету үшін оқытудың инклюзивтік ортасын құруға қол жеткізген мектеп басшыларының нақты іс-әрекеттері мен мінез-құлқын анықтау аса маңызды.

Шетелдік зерттеулер директорлардың директорларды даярлаудың тиісті бағдарламалары негізінде олардың мектептеріндегі барлық оқушылардың, оның ішінде ЕБҚ бар балалардың және мүгедек балалардың қажеттіліктерін ойдағыдай қанағаттандыру үшін арнайы білімі болуы қажет екенін көрсетті.

Көптеген басқа зерттеулерде бірнеше негізгі мәселелер аталады, олар ЕБҚ бар білім алушылар үшін арнайы жағдайларды қамтамасыз ету үшін жауапты әкімшілер үшін маңызды элементтер болып табылады, олардың арасында:

- арнайы біліммен немесе оқу бағдарламасымен байланысты салаларда түсініктің болмауы;

- білім мен дағдылардың маңыздылығына баса назар аудару, соның салдарынан білім алушыларды даярлау кезінде арнайы жағдайлармен жеткіліксіз қамтамасыз ету;

- инклюзивтік білімдегі көшбасшылыққа қатысты барлық іргелі білім үшін бастапқы нүкте ретінде жұмыс орнында оқыту түріндегі үлкен тәжірибе қажеттілігі;

Осы айқын проблемаларды ескере отырып, ел мектептеріндегі әділетсіз құрылымдарды, саясат пен практиканы тануға, сынауға және өзгертуге мүмкіндік беретін «дағдылар мен көңіл-күйге ие» көшбасшыларды қалыптастыру үшін мектеп директорларын даярлау бағдарламаларының қажеттілігін атап өту қажет.

Зерттеушілер инклюзивті білім беруге тән директорларды оқыту үшін 12 маңызды компонентті бөледі:

- қарым- қатынас;
- көшбасшылық және көзқарас;
- бюджет және капитал;
- білім беру саласындағы заңдар мен саясат;
- оқу бағдарламасы және оқыту;
- персонал;
- мәліметтерді, бағдарламаларды, білім алушылар мен мұғалімдерді бағалау;
- ынтымақтастық және кеңес беру;
- арнайы білім беру бағдарламалары;
- әкімшілік;
- кәсіби даму;
- насихаттау.

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларды табысты қосу үшін мектеп басшысы *не істеу керектігін және қалай істеу керектігін* білуі тиіс. Бұл директордың баланы білім берудің көптеген аспектілеріне, соның ішінде жұмысқа орналастыру туралы шешімдерді, қызметтер мен оқытуды түсінуіне және қатысуына қатысты. Бұл рөлде директор оқу жетекшісі ретінде қарастырылады, ол жалпы және арнайы білім беру саласындағы нормативтік қамтамасыз етілген тәжірибелерде жақсы танылуға тиіс.

Зерттеулер көрсеткендей, мықты іргелі білімі бар мұғалімдер оқушылардың жеке қажеттіліктерін өзінің бүкіл сыныбы контекстінде қарап, олар ұсынған стратегияларға сенген, бейімделіп, тәжірибені табысты қолданды.

Оқушылардың жеке қажеттіліктеріне басымдық бермеген және қажетті білімі жетпеген осы жаңашылдықтарға сенімді болмаған мұғалімдерге зерделенген стратегияларды іске асыру және қолдау қиын болды.

Зерттеушілер мұғалімдерге пайдалы болған директорлардың төрт қолдау түрін қолдануды ұсынады:

эмоциялық (мысалы, құндылық, сенім, қарым-қатынас, бағалау, мұғалімнің идеяларын ескереді);

аспаптық (мысалы, материалдарды, кеңістікті, ресурстарды, оқу уақытын/оқу міндеттерін, басқару мәселелерін шешуді ұсынады);

ақпараттандыру (мысалы, кәсіптік даму);

бағалау (мысалы, нақты күту, тиімді кері байланыс).

Нәтижелер эмоциялық және ақпараттық қолдау мұғалімдерге өз жұмысының қанағаттануын сезінуге мүмкіндік беретіндігін көрсетті, ал аспаптық және эмоционалдық қолдау Жалпы, сондай-ақ арнайы білім беру мұғалімдерінің мектепке деген бейімділігінің артқанын көрсетті.

Инклюзивтілікті қолдау үшін мектептегі атмосфераны ұжымдық, алқалы және бірлескен шешімдер қабылдау үшін орта құруға ықпал етуі тиіс, ол бірінші кезекте ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушыларға оң және қолдаушы қарым-қатынас жасауға және оларды жалпы білім беру сыныптарына енгізуге ықпал етеді.

Зерттеулердің едәуір көлемі тиімді кәсіби даму жолындағы кедергілерді мойындайды, оның ішінде: бағдарламаларды іске асыру үшін уақыттың жетіспеушілігі, директорлар тарапынан жеткіліксіз қолдау көрсету, материалдардың жетіспеушілігі, жоғары талаптарға сай тестілеу және мазмұнына баса назар аудару, мұғалім стилі мен практиканың арасындағы сәйкессіздік, практиканы терең түсінудің болмауы.

Осы кедергілерді ескере отырып, зерттеушілер мұғалімдерге зерттеуге негізделген әдістерді ұстануға қолдау және көмектесу үшін алты қағидатты басшылыққа алуды ұсынады:

1) *нақтылық принципі*: орындау және практиканың сынып деңгейіне сәйкестігі;

2) *әрекет принципі*: егер әдістер тым көлемді немесе радикалды болса, қатысушылар өздерін басым сезінуі мүмкін. Егер әдісті қамту тым тар болса, мұғалімдер өзгерістің байқалмайтынын және қолданылмайтынын сезінеді;

3) *техникалық принцип*: тәжірибе алатын пікірлер мен қолдау саны;

4) *тұжырымдамалық принцип*: тұрақты өзгерістер мұғалімдер жаңа практиканың мәнін және олар қолданатын ескі практикамен салыстырғанда оның артықшылықтарын түсінгенде болады;

5) *оқудағы өзгерістердің оқушыларды оқыту принципімен байланысы*: оқушылардың үлгерімін жақсарту мұғалімдерді жаңа тәжірибені пайдалануға ынталандырады;

б) *алқалы қолдау желілері*: инновациялық әдістер сыныптарда тек директорлардың, зерттеушілердің және басқа да мұғалімдердің қолдауымен қолдау көрсетіледі.

Инклюзивті білім берудің тұрақтылығын бұзуға қабілетті көптеген факторлар бар. Зерттеушілер Сократ орта мектебінде инклюзивті білім берудің (SMS) төмендеуіне ықпал еткен үш маңызды факторды анықтады:

- басшылықтың тұрақты ауысымы;

- мұғалімдердің тұрақтамауы;

- жергілікті атқарушы органдарды бағалау саясатының өзгеруі уақыт өте келе оқу процесіне қосу бағдарламасын қолдаудың төмендеуіне алып келді [17].

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім беру жетістігін, олардың оқу және әлеуметтік жетістіктерін қамтамасыз етудің ажырамас шарты – қауіпсіз және мейірімді мектеп ортасын құру.

Қоршаған ортаны бейімдеу әрекеттерінің ең маңыздыларына төмендегілер жатады:

- сәулеттік кедергілерді, табалдырықтарды, жиһаз бен басқа да заттарды үйуін азайтып, пандустар мен перилаларды орната отырып, абаттандырылған және қолжетімді ортаны құру;

- жарықтандыруды, шу деңгейін, желдетуді т.б. бейімдеу;

- баланың даму ерекшеліктеріне сәйкес жиһазбен жабдықтау, кейбір жиһаз бөлшектерін мүмкіндіктері шектеулі оқушылардың сыныптағы қызметінің жайлылығын қамтамасыз ету үшін қажеттіліктеріне бейімдеу;

- жарақтандыруға, жабдықтарға, басқа да білім беру ресурстарына қол жетімділік.

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім беру жетістігін, олардың оқу және әлеуметтік жетістіктерін қамтамасыз етудің ажырамас шарты – қауіпсіз және мейірімді мектеп ортасын құру.

Мектеп ортасының мүмкіндіктері шектеулі балалардың қажеттіліктеріне бейімделуінің негізгі қағидаттары проблемаға көзқарастың әлеуметтік моделіне негізделеді және балалардың оқу процесіне қатысуы мен оқуы үшін кедергілерді жою қажет қоршаған ортаны жобалауға фокусталады.

Мұндай ортаның басты сипаттамалары: *сенімділік, қолжетімділік, икемділік, ұзақ уақыт, қауіпсіздік және пайдалану ыңғайлылығы.*

Ең жоғары деңгейдегі инклюзивті ортада да барлық балалардың барлық қажеттіліктерін әрдайым орындау мүмкін емес екенін ескеру қажет. Сонымен қатар индивидтердің алуан түрлілігін ескеретін жобаланған және бейімделген орта уақыт өте келе бар кедергілерді жоюға қабілетті. Білім беру ортасы әртүрлі даму проблемалары бар: физикалық, сенсорлы немесе интеллектуалды бұзушылықтары бар балалар үшін қолжетімді болуы маңызды. Көрсетілген қағидаттар білім беру қауымдастығын құру үшін іргелі болып табылады.

Инклюзивтік орта концепциялары тек қолжетімділікті ғана емес, сонымен қатар басқа да элементтерді, мысалы, зияткерлік қызметті ынталандыратын үй-жайдың жабдықтарын қарастырады. Қабырғалары жалаңаш оқу үй-жайы, қатарлар бойынша орналастырылған парталар (үстелдер), қараңғы тақта оқу процесіне қолайлы емес және оқушыларды ынталандырмайды.

Қолайлы оқу ортасын құру үшін ұсынылады:

- сынып қабырғасында оқушылардың қызығушылығын және ой белсенділігін ынталандыратын ақпараттық-иллюстративті материалды орналастыру;

- оқу орнының табиғи жарықтануына, ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалардың қолайлы жағдайына ықпал ететін үлкен терезелерді пайдалану;

- пікірталастар өткізу үшін қолайлы жағдай жасауға жәрдемдесетін парталарды (үстелдерді) шеңбер бойынша орналастыру;

- оқу және қарым-қатынас жасауға ықпал ететін жабдықтарды, қосымша техникалық құралдарды пайдалану.

ЮНЕСКО-ның гидіне сәйкес алуан түрлілікті қамти отырып: инклюзивті, оқыту үшін қолайлы орта құруға арналған құралдар, мейірімді оқу, білім беру ортасы – формалды және формалды емес білім беру ортасы – балаға, сондай-ақ мұғалімге қатысты мейірімді болу керек, өйткені ол да білім беру қауымдастығының бөлігі болып табылады.

50-кесте – Оқу ортасының сипаттамасы

Орта жасайтын аспектілер	Дәстүрлі тәсіл	Инклюзивті тәсіл
<i>Қарым-қатынас</i>	Қашықтықтан қатынас Мұғалім балалардың алдынан алысырақ, кейде олардың артында тұрады.	Достық қатынас Мұғалім балалардың жанында/арасында болады, күліп, олардың күш-жігерін бағалайды. Ата-аналар оқу процесіне қатысады.
<i>Сабаққа кім қатысады?</i>	Бірдей қабілеті бар оқушылар мен мұғалім.	Әртүрлі қабілеті бар оқушылар мен мұғалім, басқа адамдар (ата-аналар).
<i>Оқу орнын жайластыру</i>	Жиһаз заттары (парталар, орындықтар) барлық сыныптарда бірдей. Барлық балалар партаға отырады. Бір жағынан қыздар, ал ұлдар екінші жағынан.	Әртүрлі орналасу. Қыздар мен ұлдар партада бірге отырады; оқушылардың басқа да орналасу түрлері қолданылады.

50-кесте – жалғасы

1	2	3
<i>Дидактикалық/оқу материалдары</i>	Оқулық, дәптер, тақта	Мектеп пәндерінің ерекшелігін ескере отырып, әдеттегі материалдардан жасалған түрлі дидактикалық құралдар: газеттер, постерлер, макеттер және басқа да кәдімгі заттар.
<i>Ресурстар</i>	Мұғалім оқушылармен қосымша оқу материалдарын қолданбай қарым-қатынас жасайды.	Мұғалімі өз қызметін алдын ала сыныпта жоспарлайды. Балаларды сабаққа материалдарды дайындауға тартады, мысалы, үйден түрлі қосымша заттарды әкелуді сұрайды.
<i>Бағалау</i>	Стандартты бағалау, әдетте, жазбаша.	Жеке тәсіл негізінде бағалау. Бақылау, балалар қызметінің нәтижелерін талдау, тұрақты бағалау, қолдау және т.б.

Инклюзивтік ортады барлық іске қосылған субъектілер қанағаттануы тиіс. Ең бастысы, бұл балаларға қатысты, өйткені олар үшін достық атмосфера жасалады [18, 54 б.].

Балалар:

- оларға құрметпен қарауға байланысты өзіне сенімді бола алады;
- өз жетістіктерімен мақтан тұтады;
- мектепте де, одан тыс жерлерде де өз бетінше оқуға үйренеді;
- құрдастарымен және ересектермен белсенді қарым-қатынас жасауды үйренеді;
- қарым-қатынас қабілетін жетілдіреді және басқа балалармен қатар жүргеніне қуануды үйренеді;
- басқалардан өзгешеленуі мүмкін әртүрлі балалардың жанында екенін қабылдайды;
- басқалардан өз айырмашылықтарын тыныш қабылдауға үйренеді;
- бірге оқиды және әр баланың әлеуеті мен қабілетіне қарамастан қарым-қатынасын бағалайды;
- креативті бола түседі, бұл оқыту деңгейін арттырады;

- өз ана тілін, мәдениеті мен дәстүрін бағалай білуге үйренеді;
- өмірге неғұрлым даярланады [18].

Инклюзивті білім беру квинтэссенциясы *жеке тәсілдеме* болып табылады және білім беру ұйымдары мен қауымдастық деңгейінде инклюзивті білім беру саясаты, инклюзивті мәдениет негізінде іске асырылады.

Жеке тәсілдеме – бұл әр баланың өмірін дамытудың жеке ерекшеліктеріне сәйкес білім беру процесін реттейтін психодиагностикалық принцип.

Жеке тәсіл баламен адамгершілік қарым-қатынаста, оның құқықтарын жоғары құндылық ретінде қабылдауда көрініс табады. Бұл тұрғыда әрбір бала білім беру процесінің белсенді қатысушысы болуы тиіс.

Әр бала ерекше және кешенді оқыту мен дамыту процесінде бірегей:

- оқу-жаттығудың өз стилі;
- өзінің әлеуметтік үлгісі;
- өзінің ерекше өзара іс-қимылы;
- өзінің жеке ритмі, тәсілі секілді ерекшеліктерін қосады.

ЕБҚ бар балаларға жеке көзқарастың қазіргі заманғы тенденциялары дәстүрден ерекшеленеді. Олар баланы жалпы оқу ортасына қосуды, қосымша білім беру құрылымдары мен қолдау тәсілдерін құруды, инклюзия нысандарын әртараптандыру, оқу бағдарламаларының икемділігі, дидактикалық технологияларды бейімдеу арқылы мектеп бағдарламаларына қол жеткізуді қамтамасыз етуді көздейді.

51-кесте – Дәстүрлі тәсілге қарсы жеке көзқарас

Дәстүрлі тәсіл	Инклюзия аясындағы тәсіл
ЕБҚ бар балалар арнайы және көмекші мектептерде ғана оқи алады.	Балалар жалпы білім беретін мектептермен қамтылған, онда құрылымдар мен қосымша білім беру қолдау қызметтері құрылған.
Оқушылар арасындағы айырмашылық олар проблема болған кезде ғана жасырын немесе байқалған.	Оқушылар арасындағы айырмашылықтар оқытылады және білім беру процесін жоспарлау үшін негіз болып табылады.
Жақсы ұғымның жалғыз анықтамасы басым (ең жақсы білім алушы – бұл барлық алдын-ала жалпы куррикулумды меңгерген адам).	«Жақсы» ұғымы, есептеудің белгілі бір нүктесінен жеке дамумен сипатталады (барлық оқушылар жақсы, дамудың жеке ерекшеліктеріне байланысты дамудағы ілгерілеу байқалады).
Білім беру мақсаттары барлығына бірдей.	Білім беру мақсаттары оқушының әлеуетіне қарай жеке белгіленеді (дараландырылған курикулум).

51-кесте – жалғасы

1	2
Тапсырмаларды орындау уақыты қатаң шектелген.	Баланың қажеттілігіне байланысты тапсырмаларды орындау уақыты икемді.
Мектеп нәтижелерін бағалау бірыңғай бағалау стандарттары негізінде жалпы куррикулуммен салыстыру жолымен жүзеге асырылады.	Мектеп үлгерімі баланың дамуындағы прогресті, ЖОЖ-ды ескере отырып қарастырылады.
Бағалау барлығы үшін бір мәнді тәсілмен жүргізіледі.	Мұғалім бағалаудың көптеген стратегияларын пайдаланады.
Ата-аналар оқу үдерісінің пассивті бақылаушылары болып табылады.	Ата-аналар нақты міндеттерімен оқу үдерісіне белсенді қатысады.

Жеке көмек оқушы оқитын сынып деңгейінде, білім беру ұйымдарында, сондай-ақ арнайы білім беру ұйымдарының қатысуымен жүзеге асырылады.

Инклюзивті оқыту ортасын құрудың «алтын» ережелері [18]:

1. Инклюзия

Инклюзивті білім беру ЕБҚ бар оқушылар үшін маңызды және олардың басқа оқушылармен қарым-қатынас жасауына сүйенеді:

- мұғалімдер басқа балаларға кейбір балалардың сөйлей алмайтын, өздерін басқаша ұстай алмайтын қиын т.б. себептерін түсіндіре алады. Оқушылар өз сыныптастарымен қалай ынтымақтасуға болатынын өздері анықтай алатын оқу жағдайларын құрыңыз;

- теріс қатынас, әдетте, инклюзия үшін ең үлкен кедергі болып табылады. Сыныптағы/мектептегі балалар ЕБҚ бар балалармен қарым-қатынас жасауға дайындалмауы мүмкін. Ата-аналар «стандарттардың төмендеуіне» алаңдаушылық тудыруы мүмкін. Мұғалімдер балалар, ата-аналар және әріптестер арасында оң қарым-қатынасты құрудағы негізгі фактор болып табылады;

- сыныпта «өзара ойлау» үшін жағдай жасаңыз. Дайындалған оқушылар қарапайым нәтиже көрсеткендерге көмектесе алады. Сондай-ақ ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар оқушылардың «көмек» нысандарына немесе тәуелді болмауы үшін мектеп іс-шараларына маңызды үлес қосатынына көз жеткізіңіз;

- топтарда орындалатын тапсырмаларды барлық балалар өздерінің жеке үлесін мойындай отырып, олардың қол жеткізуіне ықпал ететіндей етіп бөліңіз. ЕБҚ бар балалардың ойындар мен спорттық іс-шараларға қалай қатыса алатынын ойлаңыз. Мысалы, көру қабілеті бұзылған бала жүгірумен байланысты жаттығуларда кәдімгі баланың әріптесі бола алады немесе барлық балалар көз таңғышпен қозғалатын ойынды ұйымдастырыңыз;

- барлық балалардың таланттарына қолдау көрсетіп, олардың мектептегі шығармашылық қызметіне қатысуын ынталандырыңыз.

2. Қарым-қатынас

Қарым-қатынас білім беруде үлкен маңызға ие. Мұғалімдер балалармен, бір-бірімен қарым-қатынас жасауы керек. Мұғалімдер қарым-қатынаста түсінікті және айқын тілді пайдалануы тиіс. Оқушылар әртүрлі және оқытудың әртүрлі стильдері бар: біреуі материалды көзбен жақсы қабылдайды, басқалары – есту немесе іс жүзінде. Жақсы мұғалім әртүрлі арналарды немесе қарым-қатынас жолдарын пайдаланады және сыныпта оқылатын оқу материалын пайдалана отырып, және басқа жағдайларда негізгі мазмұнды қайталайды.

Мұғалім:

- анық және кейде дауысты сәл көтеріп сөйлеуі тиіс, бірақ айқайламауы керек;

- қарапайым сөздерді қолданып, барлық оқушыларға жақсы көрініп тұруы керек; үстел үстінде отырғаннан гөрі тұрып тұрғаны дұрыс;

- оқушылардың назарын маңызды хабарламаларға аудару керек: «мұқият тыңдаңыз» және олармен көзбен шолып байланыс орнату, маңызды ақпаратты қайталау керек;

- түсінікті хабарлама жасау үшін сөйлеу кезінде қимыл және ым-ишара пайдалану керек;

- маңызды ақпаратты қайталау тиіс;

- егер бірдеңе түсініксіз болса, балаларды сұрақ қоюды ынталандыру, балалардың дұрыс түсінгенін тексеру керек;

- ауызша қарым-қатынасты визуалды: фотосуреттермен, суреттермен және жазбаша хабарламалармен байыту керек;

- типтік балаларға көмек көрсету; егер сыныпта ЕБҚ бар бала болса, олар мұғалімге көмектесе алады;

- ақпаратты анық беру үшін мимика немесе қимылдарды пайдалануға балаларды ынталандыру тиіс. Сондай-ақ басқа да оқушылар не айтқанын түсінбесе, дәл солай істеу керек.

3. Сынып кабинеттерінің жабдықтары

Сынып кабинетінің сыртқы түрі оқушыларды оқыту үдерісіне көмектесе алады немесе керісінше кедергі келтіруі мүмкін:

- ЕБҚ бар балалар мұғалім мен тақтаға жақын болуы керек;

- үй-жайды балалар еркін қозғала алатындай етіп ұйымдастыруға тырысыңыз, әсіресе, егер оларда орын ауыстыру немесе көру проблемалары бар болса;

- кейбір балаларға көп жарық қажет болуы мүмкін екенін ескеріңіз, ал басқалары керісінше жарыққа аса сезімтал болуы мүмкін;

- оқушылардың үстелдері немесе парталары топтарда бірге оңай жұмыс істей алатындай және бір-біріне көмектесе алатындай етіп ұйымдастырылуы мүмкін;

- егер кеңістік мүмкіндік берсе, Сіз кейбір балалармен жеке немесе қысқа уақыт ішінде шағын топтарда жұмыс істейтін сынып бөлмесіндегі аймақты бөлуге тырысыңыз;

- балалар өз тапсырмаларын басқалардан бұрын аяқтаған кезде пайдалануға болатын түрлі тапсырмаларды қол астында алу керек. Бұл шағын кітапхана, жұмыс парақтары мен ойындар болуы мүмкін;

- үлкен қаріптерді, суреттер мен таңбаларды қолдана отырып, оларды барлық балаларды оңай көре алатындай етіп, қабырғадан жоғары емес, балалардың көз деңгейінде графиктер мен плакаттарды іліңіз;

- қолжетімді түрлі заттарды қосуға болады, сол арқылы көру қабілеті нашар балаларға көмек көрсетіледі;

- кейбір сабақтарды сынып бөлмесінен тыс өткізу жақсы (мысалы, физика, биология).

4. Сабақты жоспарлау

Сабақ әзірлеу оқу процесін неғұрлым тиімді етеді. Сабақты жобалау кезінде барлық сынып үшін қажетті нәтижелерді, содан кейін жеке оқушылардың жеке нәтижелерін болжаңыз. Осылайша, сіз сабақ пен оқу тапсырмаларын оқушылардың дағдыларына, қызығушылықтарына және мотивациясына сәйкес бейімдей аласыз. Мысалы, сынып қосу тапсырмаларын орындағанда, кейбір оқушылар оның орнына бес операцияны орындай алады, ал екіншісі одан да қарапайым деңгейде жұмыс істей алады – кейбір жиын элементтерін есептей алады. Осылайша, бір сабақта мұғалім балалардың қажеттілігіне байланысты әртүрлі деңгейде жұмыс істейді.

Оқушыларды қалай белсенді қызықтыратынын ойлаңыз. Мысалы, сабақта өлшем бірліктері бойынша оқушылар бір-біріне көмектесе отырып, өз өсуін анықтай алады.

Сабақта қолданылатын кілт сөздерді таңдаңыз. Сабақтың басында оларды атап өтіп, оқушылар оларды түсінетініне көз жеткізіңіз.

Сабақ кезінде пайдалану үшін жұмыс парақтарын дайындаңыз. Олар көру қабілеті бұзылған немесе интеллектуалдық дамуы бұзылған балаларға арналған қарапайым тапсырмалары бар балаларға арналған үлкен қаріп сияқты балалардың жеке қажеттіліктерін ескере отырып жасалуы мүмкін. Оларды болашақта пайдалану немесе әріптестеріңізбен алмасу үшін сақтауға болады. Оқушылар әртүрлі және, мүмкін, тапсырмаларды дербестендіру керек.

Әр сабақ әртүрлі қызмет түрлерінен тұруы керек: топтарда жұмыс істеу, жұпта жұмыс істеу, жеке тапсырмалар. Топтарда жұмыс барлық оқушылардың қатысуына ықпал етеді және жеке қажеттіліктерді қанағаттандырудың тамаша тәсілі болып табылады.

Оқушыларды топтастырудың әртүрлі тәсілдерін (аралас/қабілеттері бойынша/ қызығушылығы бойынша) қолданыңыз және оларды жиі өзгертіңіз. Сабақ беру ырғағы мен материалдың көлемін уақыт бойына бейімдеңіз. Жапсырмалар мен жіктелімдерді таңудан аулақ болу үшін топтар құрамы гетерогенді болуы жақсы.

5. Жеке жоспар және жеке бағдарлама

Мұғалімдер сабақты әзірлеу кезінде балалардың жеке қажеттіліктерін ескеруі тиіс. Мұны істеу тәсілдерінің бірі – ЕБҚ бар бала үшін пән бойынша жеке жоспар құру.

Жеке бағдарлама жеке оқу жоспарын жасау контексінде әзірленуі тиіс. Мұғалім баланың қажеттіліктері мен мүдделерін ескере отырып, кейбір аспектілерді жобалау үшін жеке бағдарламаны әзірлеуде ата-аналардың пікірін сұрай алады. Сондай-ақ үй жағдайында балаларды көтермелеу және оларға көмек көрсету жақсы болар еді. Оқушылар оларға қатысты жеке бағдарламаны қайта қарауға тартылуы мүмкін. Бұл сізге олардың күшті жақтарын көрсете алады.

Функционалдық жеке бағдарлама әзірлеу үшін мұғалімдер оқушының дайындық деңгейін бақылап, бағалауы, оның мүдделері мен арнайы қажеттіліктерін ескеруі тиіс. Олар өздері немесе мұғалімдер немесе құрдастары тарапынан көмексіз не істей алатынын анықтау. Сіз сыныптағы өз бақылауыңызға сүйеніп немесе олардың қабілетін тексеріп, оларға тапсырманы орындау үшін ұсыныс жасай отырып, қарапайымнан күрделіге түрленеді.

Жеке бағдарламаны әр тоқсанның және жарты жылдың соңында қайта қарау ұсынылады. Бұл баланың прогресін талдау және жаңа мақсаттар қою үшін қолайлы сәт. Олар баланы ренжітпеу үшін тым қиын болмауы керек, сонымен қатар жаңа дағдыларды алу үшін әлеуетін пайдалану. Бірақ егер бала ұсынылған материалды тез зерттесе, жаңа тапсырмалар қосуға болады. Мақсаттар тым қиын болған кезде, балаларды олармен жұмыс істеуге ынталандыру үшін тапсырманы біртіндеп бөлуге тырысыңыз.

6. Жеке көмек

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалар көмек пен қолдауды қажет етеді. Сондықтан егер оқыту процесі – оқыту-бағалау олардың нақты қажеттіліктеріне бағытталса, олар көбірек сатып алатын болады. Бірақ балалар қалай жеке көмек ала алады?

Төменде мұғалімдер пайдалы болып табылатын кейбір идеялар бар.

Сынып кейбір міндетті орындаумен айналысқанда, мұғалім бір немесе екі баламен жұмыс істей алады, олармен сабақтың белгілі бір материалын бекітіп немесе оларға осы тақырыпқа байланысты жеке жұмысты бастауға көмектесе алады.

Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалар басқа оқушылармен жұптар құра алады, олар өз тапсырмасын орындауды аяқтағаннан кейін оларды қолдап,

өз жұмысын ұйымдастыруға көмектесетін болады. Мұндай «алқалық репетиторлық» пайдалы болуы мүмкін.

Жоғары сынып оқушылары мектепте ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларға көмектесуге дайын болуы мүмкін. Бұл көмек әлеуметтік көмек бағытының бөлігі болуы мүмкін. Волонтерлер мен оңалту орталықтарының қызметкерлері жеке қолдаудың тағы бір көзі болып табылады. Бала мектепке бара бастағанда олар пайдалы болуы мүмкін, себебі баланы және отбасын біледі.

7. Қосымша материалдар

Балалардың қиындықтары кейде олардың әлсіз жерлерін өтеу үшін арнайы материалдар мен құрылғылардың көмегімен еңсерілуі мүмкін. Мысалы, мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған көзілдірік, арба, есту аппараттары.

Дидактикалық құралдар: мұғалімдер келесі материалдарды жиі қолданады: оқу сабақтарына арналған парақтар, плакаттар, суреттер т.б. оларды дайындауға уақыт жұмсау керек, себебі олар балаларды оқыту барысында пайдалы. Оқушыларға көмекке жүгінуге ұялмаңыз. Оқыту қиындықтары бар балалар үшін, мүмкін, үлкен қаріпті пайдалану немесе оларға көмектесетін тактильді көрсеткіштер болуы мүмкін.

Сыныптағы жиһаз: мүмкіндігі шектеулі балалар отыруда қиындықтарға тап бола алады. Олар арнайы орындықтарды немесе денені тігінен ұстап тұру құралдарын пайдалана алады.

Қозғалыс құралдары: олар мүмкіндігі шектеулі адамдарға арналған арбаларды және көру қабілеті бұзылған балаларға арналған таяқтарды қамтиды.

Қарым-қатынас құралдары: балаларға бейнелерді, таңбаларды немесе сөздерді орналастыруға болатын планшет беруге болады. Мұғалімдер мен балалар планшеттің көмегімен бір-бірімен сөйлесе алады.

8. Мінез-құлықты бақылау

Сіз балалардың мінез-құлқының себептерін анықтай аласыз ба? Олар басқа балалардың немесе мұғалімдердің назарын аударғысы келеді ме? Оқушы өзін белгілі бір жолмен ұстағанда, сіз тиісті шаралар қабылдау үшін осындай мінез-құлықтың себептері туралы кеңес ала аласыз.

Оқушылар жиі девиантты мінез-құлықтың басталуы туралы ескертетін сигналдар береді. Егер сіз оларды анықтай алатын болсаңыз, баланы алаңдатуға тырысыңыз: сабақты жалғастыра отырып, жақындап, қолын иыққа салыңыз немесе баладан өзіне ұнайтын жаттығуларды орындауды сұраңыз және онымен бірге ойнай аласыз.

ЕБҚ бар балалар үшін қысқартылған мектеп күні немесе демалысқа қосымша үзілістер болуы мүмкін. Сабақта отырған гөрі барлық уақытта өзін дұрыс ұстағаны жақсы. Күнделікті бағдарлама біртіндеп ұлғайтылуы мүмкін.

Мұғалімдер баланы тиісті түрде немесе тапсырмалар жиынтығын сәтті орындаған кезде марапаттауы тиіс. Оны мақтаңыз және ол құрдастары

тарапынан өз еңбегін мойындатады. Қолайсыз мінез-құлықты бақылаудың кез келген жоспары оң мінез-құлықты көтермелеуді қамтуы тиіс. Әйтпесе, бала не істеу керек екенін ғана біледі және өзін қалай дұрыс ұстау керектігін түсінбейді.

Сыныптағы беделге ие оқушылармен олардың басқалардың мінез-құлқына қалай әсер етуі мүмкін екенін талқылаңыз.

Драмалық қызметті пайдаланыңыз, әртүрлі рөлдерді түсіндіру оқушыларға түрлі эмоцияларды бастан өткізуге және оларды болашақта өмірде іске асыруға көмектесе алады.

Отбасы мүшелерінен баланың үйде қалай тұратынын біліңіз. Ата-аналармен/қамқоршылармен бірге бір типті реакциялардың дамуына ықпал ететін қызмет түрлерін жоспарлаңыз.

Есіңізде болсын: бір оқушының мінез-құлқына тиімді әдіс басқа оқушы үшін пайдалы болмауы мүмкін. Жоспарланған және дәйекті реакциялар табыстың негізгі факторы болып табылады.

Бірлескен жұмыс:

- мұғалімдер оқшауланған жұмыс істемеуі тиіс;

- мектептегі басқа мұғалімдерге кеңес алу үшін хабарласыңыз. Бұл сәтсіздіктің белгісі емес! Сіз бір-бірінен көп үйренесіз. Оқытушылар тобы аптасына бір рет 30 минутқа жиналуы мүмкін. Әр апта сайын мұғалімдер кезек бойынша нақты проблеманы ұсынады: бұл ЕБҚ бар баламен жағдайды шешу тәсілдерін табуға қатысты болуы мүмкін;

- мұғалімдер өз сабақтарын қалай ұйымдастырып, өз әріптестерін сабақтарға қатысуға шақыруға уақыт бөліңіз. Бірге оң аспектілер мен жақсартылуы мүмкін мәселелерді талқылай аласыз;

- мектеп мұғалімдерді инклюзивті білім беру бойынша біліктілікті арттыру курстарына жібере алады, содан кейін олар әріптестеріне презентация жасай алады;

- инклюзивті білім беру саласындағы жергілікті сарапшылардың бар-жоғын, мысалы, балаларды оңалту жобасының қатысушылары мен т.б. біліңіз. Олар сіздің мектепке барса да жақсы болады.

Авторлар (Villa and Thousand, 2005) инклюзивті білім беру бағытындағы өзгерістерді ұйымдастырушылық қолдау ретінде бес компонентті ұсынады. Бес компонент – мектеп көшбасшылары инклюзивті білім беру үшін негіз жасай алатын және дамыта алатын негізді қамтамасыз ететін *пайымдау, дағдылар, ынталандыру, ресурстар және іс-қимылдарды жоспарлау*. Авторлар барлық бес айнымалы келесі үлгімен қалаған өзгерістер жасау үшін орнында болуы тиіс екенін атайды:

- қоғамдастықта инклюзивті оқытудың пайымын құру;

- инклюзивті болу үшін педагогтердің дағдылары мен сенімділігін дамыту;

- инклюзивті мектеп саяхатын бастау үшін адамдар үшін маңызды ынталандыру жасау;

- оқыту мен әртүрлілік үшін адами және басқа да ресурстарды қайта құру және кеңейту;

- жаңа жалпы көріністі көруі және қуануы үшін стратегияларға арналған іс-әрекеттерді жоспарлаңыз және орындаңыз.

Villa, R.A., & Thousand, J.S инклюзивтік мектептер жағына өзгерістер моделінің бөлігі ретінде ынталандыруларды анықтайды. Ынталандыру қарсы іс-қимылды болдырмау үшін өзгерістер процесін өтетін әрбір мүдделі тұлға үшін маңызды болуы тиіс. Инклюзия процесіне адалдық мәдениетін құру тиісті ынталандыруларды анықтау кезінде келесі үдеріске әкеледі:

- бірлескен күш-жігердің маңыздылығы мен мақтанышын көрсету үшін командаға, сондай-ақ жеке тұлғаларға міндетті түрде барыңыз;

- мұғалімдер мен оқушылармен уақыт өткізіңіз, олардың жетістіктері көпшілік алдында және жеке тәртіппен танылуы үшін жақсы жұмыс істейтінін зерттеңіз;

- қызметкерлер мен білім алушыларды ынталандыру ретінде нені бағалайтынын сұраңыз, бір адамға пайда әкелетін нәрсе басқа үшін маңызды емес болуы мүмкін;

- автобустың жүргізушісі немесе күзетші инклюзивті білім беруді қабылдауды немесе тоқтатуды жеделдету үшін әкімші немесе кәсіби педагогпен тең дәрежеде көмектесе алатынын есте сақтаңыз.

Қолайлы шешім адамдарды өз табысын мойындауға итермелейтін ішкі марапаттарды пайдалану болып табылады:

- оқушылардың дамуы мен бақыты болуы;

- әріптестер мен білім алушылар тарапынан өзінің кәсіби өсуі және танылуы үшін мақтаныш;

- жеке қанағаттандыру;

- тәжірибе.

Эмоционалдық қолдау қолдаудың ең маңызды компоненті деп танылды. Әкімшілердің ашық сөйлесуі, күш-жігерін мойындауы және өз қызметкерлерінің идеяларын ескеруі өте маңызды. Ресурстар ретінде білім алушыларды оқу процесіне қосу жолында өмірлік маңызы бар; олар серіктес оқытуда, топтық оқытуда және ересектер мен білім алушыларды бірлесіп оқыту топтарында нұсқаушылар болып қызмет етеді.

52-кесте – Рөлдердің өзгергенге дейінгі және кейінгі мектеп қызметкерлерінің лауазымды міндеттеріндегі өзгерістері

Рөлі	Дәстүрлі міндеттер	Жаңа міндеттері
Директор	Жалпы білім беру бағдарламасын басқару үшін жауапкершілікті	Барлық білім алушылар үшін білім беру

52-кесте – жалғасы

1	2	3
	<p>жүзеге асырады. Жалпы білім беретін мектепте арнайы бағдарламаларды орналастырады, бірақ бағдарлама үшін жауапкершілік жалпы білім беру әкімшілеріне емес, арнайы білімге тиесілі екенін мойындайды.</p>	<p>бағдарламаларын басқару үшін жауапкершілікті жүзеге асырады. Өзгерістер барысында қызметкерлерге эмоционалдық қолдауды қамтамасыз етеді және пайымын қалыптастырады. Кез келген баланы сәтті енгізуге және оқытуға кедергі келтіретін кедергілер үшін шешімдерді ойлап тапқан проблемаларды шешу бойынша ұжымдық топтардың мүшесі ретінде қатысады. Қызметкерлердің барлық балалардың қажеттіліктерін қанағаттандыруы үшін қолдау көрсетеді.</p>
<p>Мұғалім</p>	<p>Диагностиканың, түзетудің және жоюдың дәстүрлі бағдарламасына «сәйкес келмейтін» білім алушыларды емес, стандартты оқу бағдарламасына «сәйкес келетін» балаларды оқытады.</p>	<p>Барлық балаларды оқыту үшін арнайы педагогтармен және басқа да көмекші персоналмен жауапкершілікті бөледі. Оқудағы қиындықтарға тап болған оқушылар үшін арнайы педагогтардан және басқа көмекші персоналдан көмек сұрайды. Барлық оқушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қызметкерлер мен қоғамдастықтың басқа мүшелерімен бірге жоспарлайды және үйретеді.</p>

52-кесте – жалғасы

1	2	3
		Оқушыларды басқа оқушыларға тәлімгерлер мен достары болуға үйретеді.
Арнайы педагог	Ресурстық бөлмелерде, арнайы сыныптарда және арнайы мектептерде қызмет көрсетуге құқығы бар білім алушылар үшін оқытуды қамтамасыз етеді.	Барлық оқушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ортақ оқытушылармен және басқа да көмекші қызметкерлермен ынтымақтасады. Командада жалпы білім беру сыныптарында оқытушылармен сабақ береді. Білім алушыларды басқа оқушылар үшін тең тәлімгерлер мен достары болуға үйретеді және оқытады.
Психолог	Студенттердің арнайы бағдарламалармен оқу құқығын анықтайды, тексереді, диагностикалайды, белгілер танады.	Мәселелерді анықтау үшін мұғалімдермен ынтымақтасады. Шығармашылық араласуды қамтамасыз етеді. Білім алушыларды әлеуметтік дағдыларға оқытуды қамтамасыз етеді. Сенімді бағалау жүргізеді. Білім алушыларды бір-біріне жанжалда делдал болуға, тәлімгерлер мен достас болуға үйретеді. Студенттер үшін консультациялар ұсынады.

Жалпы білім беруде инклюзивті процесті дамыту бірқатар әртүрлі үрдістерден тұрады, олардың көпшілігі бақылауды қажет етеді. Осы міндеттерді шешуге мониторинг бағытталған. Әдетте мониторинг инклюзивті білім беруді дамыту процесін басқаруды ақпараттық қамтамасыз ету міндеті

болып табылады, бұл оны одан әрі болжауды қамтамасыз етуге, қандай да бір анықталған проблемаларды уақытылы шешуге мүмкіндік береді.

Алайда мектеп әкімшілеріне жүргізілген сауалнама көрсеткендей, барлық көрсеткіштер бойынша өзгерістер динамикасы байқалмайды. Бұдан басқа, ақпарат берілетін нысан білім беру процесіне барлық мүдделі қатысушылардың пайдалануы үшін әрқашан қолжетімді бола бермейді. Және ең маңызды мәселе – мектепте жиналатын барлық ақпарат бір-бірімен өзара қисынды байланысы жоқ, және оны механикалық түрде жинақтай отырып, мектеп қызметіндегі өзгерістердің толық көрінісін алуға болмайтыны болып табылады.

Жиналған ақпараттың бытыраңқылығы, оның фрагменттілігі мектеп қызметінің нәтижелілігін бағалауға, жүргізілген жаңалықтардың себеп-салдарлық байланыстары мен заңдылықтарын анықтауға мүмкіндік бермейді.

Инклюзивтік мектеп жағдайында мониторингпен келесі үдерістер қолдау табуы тиіс:

- мектептің негізгі білім беру бағдарламасын меңгеру үшін арнайы жағдай жасауды қажет ететін оқушылар санының динамикасы;

- негізгі білім беру бағдарламасын игермеген оқушылар санының динамикасы;

- білім беру ұйымдарындағы білім беру ортасының жай-күйі (қозғалыс және сенсорлық бұзылыстары бар балаларға арналған мамандандырылған құралдарды қоса алғанда);

- инклюзивті практиканы іске асыратын педагогтердің дайындығы және кәсіби құзыреттілік деңгейін арттыру;

- инклюзивті білім беруді дамытуға қатысты қоғамдық пікір (ата-аналар, педагогикалық ұжым-мониторинг);

- білім беру мекемелерінің инклюзивті практиканы іске асыруға дайындығы;

- педагогтерге оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру кезіндегі қиындықтар туралы сұрау; ата-аналармен өзара іс-қимыл жасау және т.б.;

- мектепке дейінгі мекемелердің мектептермен өзара іс-қимылы (мектепке түсетін балалардың мүмкін болатын контингентін анықтау);

- тіршілік әрекеті әртүрлі шектеулері бар балалар үшін арнайы оқыту жағдайларын анықтау.

Мониторинг жүргізу сапасына қойылатын талаптар:

- Объективтілік – ақпарат істің нақты жай-күйін көрсетуі тиіс (зерттеушілердің немесе басқа адамдардың пікірі емес);

- Дәлдік – өлшеу қателіктері ең аз болуы тиіс;

- Толымдылық – ақпарат көздері нәтижелерді алудың ықтимал өрісін жабуы немесе оны дұрыс ұсынуы тиіс (мектептегі істің жай-күйі туралы тек білім беру процесіне қатысушылардың бір тобынан сұрау негізінде ғана айтуға болмайды);

- Жеткіліктілік ақпарат көлемі – негізді шешім қабылдауға мүмкіндік беруі тиіс (мониторинг жүргізу кезінде жеткіліксіз де, артық да ақпарат алу тәуекелін болдырмау маңызды);

- Жүйелілік (құрылымдылық) – әр үрлі көздерден алынған ақпарат жалпы бөлімге келтірілуі тиіс;

- Қорытудың оңтайлылығы – ақпарат ақпаратты пайдаланушылардың әртүрлі топтарының сұраныстарына сәйкес келетін нысанда ұсынылуы тиіс;

- Жеделдік – ақпарат уақытылы болуы тиіс;

- Қолжетімділік – мониторинг бағдарламасы бағдарлануы тиіс ақпарат алу үшін нақты қолжетімді болуы тиіс, ал мониторинг нәтижесінде алынған ақпарат шешімді талап ететін нақты проблемаларды көруге мүмкіндік беретін нысанда ұсынылуы тиіс [19].

Ата-аналармен ынтымақтастық құру бойынша ұсыныстар

Инклюзивті білім беру жетістігі ата-аналардың мектеппен ынтымақтастығымен қамтамасыз етілген. Дәстүрлі мектепте ата-аналар мен мектептің тығыз қарым-қатынасы жоқ немесе жағдайға байланысты ақпараттық сипатқа ие деуге болады. Инклюзивті мектеп жағдайында ата-аналар мектеп өміріне белсенді қатысады және білім беру процесіне қатысты кейбір шешімдерді қабылдауға әсер етуі мүмкін. Балалардың білім беру проблемаларына ата-аналардың немқұрайлылығы (немесе олардың болмауы) инклюзия идеясына қарсы келеді. Бұл мағынада ата-аналардың наразылығы немесе сенімсіздігі салдарынан көптеген қиындықтар туындайды, олар ЕБҚ бар балалардың мектептегі дамуы мен мектеп туралы ойларының бұрмалануынан пайда болады. Ата-аналар мектептің жұмыс істеу тәсілдеріне өз көзқарасын білдіруге және басқару қызметіне нақты әсер етуге құқылы. ЕБҚ бар балалардың отбасылары мектептен тыс іс-шаралардың жұмысына қосылып, егер олардың балаларының өмірінде баяу немесе жылдам өзгерістер болса, түсіністік пен шыдамдылық танытуы тиіс.

Отбасы – мектеп қарым-қатынасы сенімге негізделеді, ал тиімді қарым-қатынас өзара сенімді қамтамасыз етеді. Ата-аналармен әріптестіктің қалыптасу кезеңінде педагогтер олардың балаларына қатысты ата-аналардан не үйренуге болатынын ойлауы тиіс. Мұндай қарым-қатынастың тиімділігі үшін мектеп басшылығы мен мұғалімдер мұқият тыңдауды үйренуі тиіс.

Белсенді тыңдау қабілеті нақты ынтымақтастық үшін алғышарттар жасау қабілетін білдіреді. Екі жақты қарым-қатынас арқылы мектеп пен ата-аналар балаларды қолдауда мықты серіктестік құрып, мектеп қоғамдастығы мен мәдениетін, өздерін бір отбасы ретінде сезінетін ортаны қалыптастыра алады. Ата-аналар мұндай мәдениетке балалардың білім алуына қатысуы арқылы олар ешқашан білмеген тәсілдермен жауап береді.

Еуропалық қоғамдастық мемлекеттеріндегі мектеп пен отбасы арасындағы қарым-қатынас туралы есепте мектеп пен отбасы балалардың білім беру процесіне ынтымақтасуға тиіс деген төрт себеп анықталды:

- ата-аналар өз балаларын оқытуға заңды түрде жауапты;
- оқыту тек балаларды тәрбиелеудің бір бөлігі болып табылады, қызметтің негізгі бөлігі мектептен тыс бола бермек;

- зерттеу ата-аналардың балалардың мектеп нәтижелеріне, әсіресе білім беру мотивациясына ықпалын, сондай-ақ ата-аналардың кейбір мінез-құлықтарының мектеппен диалогінің ықпалымен өзгеруі мүмкін екенін анықтайды;

- оқу орнымен тартылған әлеуметтік топтар (әсіресе ата-аналар мен оқытушылар) мектеп әкімшілігіне ықпал етуге құқылы.

Ата-аналар үшін мектеппен қарым-қатынас өз баласының білімін ақпараттандыру және бақылау, сондай-ақ жақсы ата-ана ретінде қалыптасуына қолдау көрсету тұрғысынан басымдыққа ие.

Ата-аналарға өз балаларының білім алуына қосылуына ықпал ететін факторлар:

- ата-аналардың білім деңгейі;
- олар қандай топқа жататындығы;
- мектеп әкімшілігінің қатынасы;
- мәдени әсер ету;
- баланы тәрбиелеудегі отбасылық проблемалар.

Инклюзивті мектеп және тұтастай педагогикалық құрам отбасын бейімдеу, қалпына келтіру, инклюзияға тарту үшін қолайлы орта жасауы тиіс:

- ЕБҚ бар балалардың ата-аналарын баланы бағалауға, ЖОЖ әзірлеуге және енгізуге қатысуға тарту;

- олардың балалары іс-шараларға қалай және қашан қатыса алатындығы жөнінде отбасы қажеттіліктері мен құқықтарын тану;

- отбасын бала туралы ақпарат алмасуға қосу;
- ата-ана әрекетін қолдауға болатын құралдарды анықтау;

- ата-аналардың қалауы бойынша ұсынылған оңалту-қалпына келтіру бағдарламалары және олардың толықтырулары туралы отбасыларды ақпараттандыру;

- ата-аналарды баланың қол жеткізген жетістіктері мен өзгерістері туралы ақпараттандыру;

- отбасынан алынған кері байланысты ЕБҚ бар балаларды қалпына келтіруге арналған бағдарламаларды жақсартуда маңызды ақпарат ретінде тану.

Отбасымен және қоғаммен әріптестікті қамтамасыз ету үшін, инклюзивтік ортаны құру үшін жұмыстың келесі нысандарын пайдалану ұсынылады:

- ата-аналарға мектептің білім беру тапсырысы (миссия, саясат, бағдарлама, ережелер және т.б.), мектепте не болып жатқаны (іс-шаралар, оқиғалар, жетістіктер, өзгерістер және т.б.), балалардың жетістіктері (академиялық тұрғыдан және балалардың жеке дамуы) және т.б. туралы ақпарат беретін тұрақты кездесулерді (ата-аналармен кеңестер, жеке әңгімелер) ұйымдастыру;

- балалардың ата-аналары қатыса алатын мектептен тыс іс-шараларды ұйымдастыру;
- отбасылармен әріптестікке негізделген инклюзивті білім беру аясында мектепте кейбір жобаларды/іс-шараларды әзірлеу және енгізу;
- мектеп пен отбасы арасындағы байланысты қамтамасыз ету үшін ата-аналар қауымдастықтарын топтастыру. Ата-аналар қауымдастықтарының қолдауы бар көптеген елдерде ата-аналар мектеп қабылдайтын шешімдерге елеулі әсер етеді.
- мектеп қызметіне байланысты ата-аналарға сұрақ қою үшін сауалнама жүргізу;
- мектеп әкімшілігі қабылдаған кейбір шешімдер туралы ата-аналарға кеңес беру. Ата-аналар бюджетті, мектептен тыс іс-шараларды бекітуге, балалардың денсаулығы мен қауіпсіздігі мәселелері бойынша мектеп іс-шараларын ұйымдастыруға, мектепті және оның басшылығын ұйымдастыру бойынша жалпы істерге, мінез-құлық және тәртіп мәселелеріне, мектеп таңдау бойынша оқу жоспарлары мен бағдарламаларына және т.б. шараларға қатысуға тиіс [14].

Оқытудың әмбебап дизайны (ОӘД)

Мектеп басшылығы мен мұғалімдерінің назарын оқытудың әмбебап дизайны (ОӘД) принциптерін практикада терең зерделеу және қолдану үшін аударуды ұсынамыз.

«Әмбебап дизайн» термині сәулетші Рональд Л. Мейспен кез келген өнімдер мен ортаны жас, қабілет немесе мәртебеге қарамастан, эстетика және барлығының қолжетімді пайдалануы тұрғысынан жобалаудың тәсілдерін анықтау ретінде ұсынылған.

Негізгі принциптердің бірі біркелкілеуден бас тарту болды. Жобалаушылар ерекше дайындықсыз және қандай да бір бейімделусіз әртүрлі адамдардың неғұрлым көп қолдануына болатын ортаны, қызметтер мен заттарды жасауға ұмтылады. Әмбебап дизайнға бастапқы бағдар дайын өнімге немесе қызметке өзгерістер енгізуден тиімдірек. Пайдалану оңай, барлық параметрлер бойынша қолжетімді өнімдер мен қызметтер барлық азаматтардың өмір сүру сапасын жақсартады. «Орта пайдаланушы» үшін жасалған заттар басым көпшілік үшін оңтайлы емес, өйткені бізде ешкім орташа статистикалық топқа жатпайды (сол секілді «орта оқушыға» бағытталған мектеп бағдарламалары да өз адресатын таппады).

1990 жылдардың басында АҚШ-тың Қолданбалы технологиялар орталығының (CAST) мамандары Мейстің әмбебап дизайнының концепциясы білім беру саласына қолдануға келетініне назар аударды. Икемділік, жан-жақтылық және адамдардың қажеттілігін алдын ала болжай білу элементтерін, сондай-ақ озық ғылыми жетістіктерді пайдалана отырып, CAST мамандары педагогтерді әртүрлі қабілеті бар білім алушыларға арналған әмбебап құралдарды іздеуді ынталандыратын Universal Design for Learning оқыту үшін

эмбебап дизайн тұжырымдамасы мен технологиясын әзірледі. Бұйымдар мен қызметтердің эмбебап дизайнынан айырмашылығы, білім берудегі эмбебап дизайн физикалық «кедергісіздікке» қатысты танылмайды және когнитивті, мотивациялық және эмоциялық қолжетімділік салаларын қамтиды. Білім беру саласындағы эмбебап дизайн барлық білім алушылар қабылдайтын ақпарат беруді қарастырады, оған қол жеткізу үшін физикалық күш-жігердің қажеттілігін азайтады, барлық білім алушылардың мотивациясын және оқу процесіне тартылуын қамтамасыз етеді [20].

Білім берудің өз ресурстары бар, олар әр баланың қажеттіліктеріне сәйкес таңдалады. Автордың есептеуінше, «инклюзивті мектеп» – барлық бейімделген және жеке білім беру бағдарламалары жазылған ұйым емес. Бұл жайлы, дербестендірілген, барлық балалар үшін, педагогтер үшін, ата-аналар үшін эмбебап орта.

Барлық басшылар, мұғалімдер, білім алушылар және олардың ата-аналары мектептің достық кеңістігі, заманауи, қауіпсіз және ыңғайлы орын болуын қалайды. Әр мектеп инклюзивті болғысы келеді – тек мұны әзірге бәрі түсінбеді. Бірақ эмбебап дизайнға бағытталған оқыту стратегияларын пайдалану әрбір оқушының әлеуетін ашуды қамтамасыз ететін жағдайларды жасау жолымен түсінуге және ілгерілеуге көмектеседі.

Осылайша білім берудегі эмбебап дизайн принциптері әртүрлі білім алушылар үшін шынымен жұмыс істейтін бағдарламаны іске асыруға мүмкіндік береді. Білім алушылардың сан алуандылығын тану негізгі тәсілдерді анықтайды:

- ақпаратты әртүрлі ұсынамыз;
- білім алушыларды оқу тапсырмаларын шешуді, өздерінің білімдерін көрсетуді түрліше, өздігінше ұсынуға мүмкіндік береміз;
- білім алушыларды қызықтыратын және олардың қызығушылығын қолдайтын нұсқаларды ұсынамыз.

Эмбебап дизайн принциптерін пайдалану өтпелі кезеңнің көптеген мәселелерін шешуге мүмкіндік береді. Атап айтқанда, мүгедектікті және шектеулерді медициналық түсінуден қашуға мүмкіндік береді, себебі ол оқытудың инклюзивті нысандары мен мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамытуды тежейді. Денсаулық сақтаудан айырмашылығы, білім беруде арнайы тәсілдер, әдістемелер, технологиялар проблемалардың себептері болып табылатын «даму шектеулерін» өтеуге, түзетуге емес, осы себептердің салдарын: қандай да бір бастапқы бұзушылықтар мен шектеулерге байланысты туындаған жеке тұлғаның даму ерекшеліктерін қарастыруға бағытталған.

ЕБҚ бар білім алушылардың тіршілік ету, оқыту және әлеуметтендіру кезіндегі шектеулері бастапқы биологиялық қолайсыздықтарға тікелей байланысты емес. Мұғалімдер бұл қолайсыздықтың әлеуметтік салдарларымен бетпе-бет келеді: баланың пәндік бағдарламаларды игерудегі қиындықтары есту, көру, тірек-қимыл аппаратының бұзылуымен ғана емес, сонымен қатар бұзушылықтардың нәтижесіндегі оның психикалық, сөйлеу, дене бітімі,

әлеуметтік дамуын қиындадатын өзін қоршаған әлеммен өзара әрекеттестігінің бұзылуына байланысты. Ал білім беру ортасындағы кедергілер бұл салдарды күшейте түседі.

Әртүрлі шектеулері бар білім алушылардың жалпы білім беру қажеттіліктерін ерекшелеу – шектеулері бар және шектеулері жоқ балаларды бірлесіп оқытуға, дидактикалық материалдарды және басқа да оқыту құралдарын іріктеуге әдістемелік тәсілдерді анықтаудың негізі болып табылады [20].

Осылайша, оқытудың әмбебап дизайны (ОӘД) – оқу бағдарламасын әзірлеу үшін қағидаттар жиынтығы, ол барлық адамдарға оқыту үшін тең мүмкіндіктер береді. ОӘД барлық білім алушыларға қабілетіне, жасына, жынысына немесе мәдени және тілдік тәжірибесіне қарамастан қызмет көрсету үшін әзірленген. ОӘД барлық білім алушыларды, соның ішінде әртүрлі қажеттіліктері бар білім алушыларды қамту үшін мақсаттарды, әдістерді, материалдар мен бағаларды әзірлеу жоспарын қамтамасыз етеді.

Педагогтармен құрылымдалған сұхбат сұрақтары

Тақырыбы: «Инклюзивті тәжірибені психологиялық-педагогикалық қолдау моделін жасау және апробациялау»

1. ЕБҚ бар балаларды білім беру процесіне енгізу тақырыбына кәсіптік қарым-қатынас: қауіптілік, үміт, кәсіби құндылықтар, кәсіби сенімдер (мысалы, «көп нәрсе мұғалімге тәуелді», (ата-аналар баламен айналыспаса, мұғалімге ештеңе тәуелді емес));

2. Білім беру кеңістігіне ЕБҚ бар баланы қосу процесінің қандай ерекшеліктері мен аспектілеріне назар аудардыңыз? (басқа балалардың ата-аналарымен жұмыс істеу қажеттілігіне, педагогикалық тәсілдерді таңдау қажеттілігіне, мамандардың командасында үйлесімді жұмыс істеу қажеттілігіне);

3. Сіз қандай кәсіби тәжірибе алдыңыз? (ППҚҚ-ға қатыса отырып, логопед, психолог, дефектолог мамандармен өзара іс-қимыл жасай отырып);

4. Баланы білім беру процесіне қосуда Сіздің көзқарасыңыз қалай өзгерді? Бұл қалай тиімді болмақ? Инклюзивті процесті психологиялық-педагогикалық қолдаудың ерекшеліктері мен ондағы мұғалімнің рөлі қандай?

5. Жаңа педагогикалық практиканың қандай тәсілдері, әдістері, формаларын Сіз өз іс-әрекетіңізде қолдандыңыз? Нақты бала бойынша мысалмен сипаттауға болады. Сіз баланы оқу процесіне қосу барысында балалар қарым-қатынасында, мамандардың командада жұмыс істеуінде бір жана нәрсе байқадыңыз ба?

6. Кәсіби өсуде қандай перспективаларды көресіз? Инклюзивті процесті тиімді психологиялық-педагогикалық қолдауды құру үшін не қажет? Сізге не үйрену керек?

Инклюзивтік практика мәселелеріне қатысты ата-аналар жиналыстары мен педагогикалық кеңестерді өткізудің үлгі тақырыптарын жоспарлау

Қыркүйек.

«Бірінші сынып оқушысының мектепке бейімделуінің психологиялық шарттары» тақырыбында ата-аналар жиналысы.

Жиналыстың міндеттері: ата-аналар ұжымын бірінші оқу жылында балалардың бейімделуі мүмкін мәселелерімен таныстыру. Бірінші сынып оқушысымен жайлы қарым-қатынас жүйесін құру үшін ұсыныстар әзірлеу.

Қарастырылатын сұрақтар: бірінші сынып оқушыларының мектепке бейімделуінің физиологиялық қиындықтары. Бірінші сынып оқушыларының мектепте бейімделуінің психологиялық қиындықтары. Сыныптағы балалардың өзара қарым-қатынас жүйесі.

Жиналыс барысы.

Бірінші мектеп күнін талқылау. Ата-аналар практикумы – «Сезімдер себеті» ойыны. Баланың мектепке бейімделуінің физиологиялық жағдайлары. Баланың мектепке бейімделуінің психологиялық қиындықтары. Сыныптастардың өзара қарым-қатынасы (бір-бірімен қарым-қатынас кезінде ережелерді қолдану).

Өткізу түрі: топтық жұмыс түрінде ата-аналар жиналысы.

Ұзақтығы: 40 мин.

«Мектептегі инклюзивті процестерді дамыту стратегиясы» педагогикалық кеңесі

Мақсаты: мекемеде инклюзивті режимде оқитын ЕБҚ бар балаларды барынша әлеуметтендіру және бейімдеу іс-шараларын әзірлеу.

Міндеттері: әртүрлі бастапқы мүмкіндіктері бар балалар үшін бірыңғай психологиялық қолайлы білім беру ортасын құру. Мектепте оқыту кезеңінде даму ерекшеліктері бар балаларды түзету, бейімдеу және әлеуметтендіру процестерінің тиімділігін диагностикалауды қамтамасыз ету. ЕБҚ бар баланың жеке бағдарын құру. Инклюзивті білім беруді дамыту үдерісіне ата-аналар мен қоғамдық ұйымдарды енгізу. Қорытынды жасап, педагогикалық кеңес шешімінің жобасын ұсыну.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түріндегі жиналыс.

Ұзақтығы – 2 сағат.

Қазан.

«Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаға қалай көмектесуге болады» тақырыбында ата-аналар жиналысы. Өзара іс-қимыл шаралары. (1-2 сынып ата-аналары үшін өткізіледі).

Міндеттері: ата-аналарды «инклюзивті білім беру» ұғымымен таныстыру. Ата-аналарды инклюзивті тәрбие мен білім беруді іске асырудың негізгі шарттарымен таныстыру. Ата-аналар ұжымын біріктіру.

Қаралатын сұрақтар: ерекше балаларды әлеуметтендіру. Ата-аналар мен педагогтердің балалармен өзара іс-қимылын ұйымдастыруға көмек көрсету.

ЕБҚ бар балаларды және кәдімгі балаларды қосу үшін бірлескен іс-шараларды өткізу шешімі.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түрінде ата-аналар жиналысы.

Ұзақтығы – 40 мин.

«Инклюзивтік практика, инклюзивті білім беру кеңістігін құру» тақырыбындағы педагогикалық кеңес.

Міндеттері: Білім беру процесінің әрбір қатысушысының сұраныстары мен қажеттіліктеріне мектептің білім кеңістігінің бейімделуіне қажетті жағдай жасау. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды олардың жас және жеке ерекшеліктеріне, өзекті даму деңгейіне, дене, соматикалық және жүйке-психикалық денсаулық жағдайына сәйкес әлеуметтік өмірге тарту. Әртүрлі білім беру қажеттіліктері мен денсаулық мүмкіндіктері бар балалар үшін бірыңғай психологиялық қолайлы білім беру ортасын құру.

Қарастырылатын сұрақтар: ЕБҚ бар баланың жеке бағыты үшін жағдай жасау. Диагностикалық-консультативтік, түзету-дамыту, емдік-профилактикалық, әлеуметтік еңбек бағыттарының өзара іс-қимылы арқылы оқыту процесін тиімді психологиялық қолдау жүйесін ұйымдастыру. Пәндер бойынша оқытудың бейімделген бағдарламаларын және оларға әдістемелік ұсынымдарды жасау, білімді, іскерлікті және дағдыны бағалау критерийлерін әзірлеу. Қорытынды жасап, педагогикалық кеңес шешімінің жобасын ұсыну.

Қараша.

«Балалардың денсаулығы біздің қолымызда» ата-аналар жиналысы (1-2 сынып оқушылары үшін).

Жиналыстың мақсаты. Ата-аналарға денсаулық туралы көпаспективті сипаттама ретінде түсінік қалыптастыру. Отбасы денсаулығын сақтауда және баланың одан әрі дамуында ауытқулардың алдын алуда тәрбие стилінің рөлін көрсету.

Қаралатын сұрақтар: «ДДҰ тұжырымдамасында» денсаулық ұғымын тұжырымдау. Денсаулық факторлары. Физикалық, психикалық, әлеуметтік және адамгершілік денсаулықтың критерийлері. Психика мен денсаулықтың өзара байланысы. Психосоматикалық аурулар. Баланың денсаулығын сақтаудағы тұлғааралық қарым-қатынас пен эмоциялық жағдайлардың рөлі. Отбасының психологиялық климаты және оны қолдау тәсілдері. Баланың психологиялық денсаулығының мүмкін болар бұзушылықтары. Ата-ана тәрбиесінің қандай стильдері, ұстанымдары баланың жеке басының және мінез-құлқының ерекшеліктерін анықтайды.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түріндегі ата-аналар жиналысы.

Әдістері: дәріс, ми шабуылы, топта жұмыс істеу.

Ұзақтығы – 1 сағат.

«Мектеп оқушыларының салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастыру бойынша ұйымдастыруға әлеуметтік факторлардың әсері» педагогикалық кеңесі.

Педагогикалық кеңестің міндеттері: мектеп жасындағы балалардың денсаулық жағдайын зерттеу және бала денсаулығының қалыптасуына әсер ететін факторлардың негізгі топтарын анықтау. Салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастыру мәселелерін анықтау және зерттеу. Білім алушылардың денсаулығын сақтауға, нығайтуға бағытталған педагогикалық технологияларды әзірлеу және енгізу теориясы мен практикасын құру.

Қарастырылатын сұрақтар: салауатты өмір салты мәдениетінің мәні мен құрамдас құрамын анықтау мәселелері. Балалар ағзасына әсер ететін қоршаған ортаның факторлары. Салауатты өмір салтына әлеуметтік факторлардың алдын алу бойынша қандай шараларды қолдану керек. Қорытынды жасап, педагогикалық кеңес шешімінің жобасын ұсыну.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түріндегі жиналыс.

Ұзақтығы – 2 сағат.

Желтоқсан.

Ата-аналар жиналысы «ЕБҚ бар баланы оқу үлгеріміне алып жүру бойынша мектеп пен отбасының қарым-қатынасы» (4-сынып ата-аналары үшін).

Міндеттері: ата-аналарға ЕБҚ бар баланың интеллектін қалыптастыруда қызығушылықтың мәнін көрсету. ЕБҚ бар балалар мен ата-аналардың бірлескен уақытқа қызығушылығын дамыту. Ересектер мен балалардың интеллектуалды мәдениетін қалыптастыру.

Қарастырылатын сұрақтар: ата-аналар «ақыл-ой мен шығармашылық қабілеттерін дамыту негізінде қызығушылық жатыр» деген пікірге қалай қарайды? ЕБҚ бар баланың қызығушылығының аясын біле ме? Баланың мүдделерін қалыптастыруды қалай ынталандырады? Сынып жетекшісіне сынып оқушыларының ЕБҚ бар балаға қызықты ойын-сауыққа қызығушылығын қалыптастыруға қалай көмектеседі?

Өткізу түрі: топтық жұмыс түрінде ата-аналар жиналысы.

Ұзақтығы – 1 сағат.

Қаңтар.

«Денсаулық мүмкіндігі шектеулі төменгі сынып оқушыларының өзін-өзі дамытуда сәттілік жағдайын жасаудағы ата-ана рөлі» тақырыбындағы ата-аналар жиналысы.

Мақсаты: ата-аналар мен бала арасындағы қарым-қатынас ерекшеліктерін анықтау. Отбасылық тәрбиенің негізгі ережелерін әзірлеу.

Қарастырылатын сұрақтар: Сіздің балаңызға отбасыңызда жайлы болу үшін не істеу керек, достары үйге келуі үшін не істеу керек. Біз бір проблемамен қаншалықты жиі кездесеміз: балаларға өздерін қалай ұстау

керектігін айтамыз. Бала белгілі бір жағдайларда нені үйренуі мүмкін екенін «Аяқталмаған сөйлемдер» тесті арқылы анықтау. «Бала және оның отбасы» сауалнамасын толтыру.

«Инновациялық тәжірибедегі табысқа жету жағдайын ұйымдастыру – денсаулық мүмкіндігі шектеулі оқушылардың әлеуметтенуін арттырудың бір бағыты» тақырыбындағы педагогикалық кеңес (бастауыш сынып мұғалімдері).

Педагогикалық кеңестің мақсаты: инклюзивті білім беруде табыстың ЕБҚ бар оқушылардың түрлі іс-әрекет аспектілеріне әсерлеріне талдау жасау. Сабақта табысқа жету жағдайын құрастыру тәсілдері мен әдістерін жүйелеу. Мектептегі «табыс жағдайы банкін» құруды бастау.

Қарастырылатын сұрақтар: болашақ шығармашылық топтарда жетекшілерді таңдау. Мақсаты таңдау, Инклюзивті тәжірибе мен топ қызметін ұйымдастыру. Топ басшыларының жеке-топтық жұмысы. Олар жұмыс істегісі келетін шығармашылық топтарға қатысты педагогтердің өзін-өзі анықтауы. Қорытынды жасап, педагогикалық кеңес шешімінің жобасын ұсыну.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түріндегі жиналыс.

Ұзақтығы – 1 сағ. 30 мин.

Ақпан.

«Танымға деген қызығушылықты дамыту» тақырыбындағы педагогикалық кеңес (1-4 сынып мұғалімдері).

Мақсаты: оқу-жаттығудың басқа да уәждері арасында танымдық қызығушылықтың орны мен рөлін, денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың танымдық қызығушылықтары мен физиологиялық-психологиялық ерекшеліктерінің өзара байланысын анықтау. Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың танымдық қызығушылығын дамытуда мұғалімнің ынталандырушы рөлін анықтау. ЕБҚ бар оқушылардың және мүгедек балалардың танымдық қызығушылықтарын дамытатын әдіс-тәсілдер мен әдістерді қарастыру. Мектепте ЕБҚ бар оқушылар мен мүгедек балалардың танымдық қызығушылықтарын дамытуға ықпал ететін жағдайлар жасау.

Қарастырылатын сұрақтар: «Пәнге танымдық қызығушылықты қалыптастыру» мәселесіне теориялық көзқарасты баяндау. Сабақтың әртүрлі кезеңдерінде танымдық қызығушылықты дамытатын әдістер мен тәсілдерді қолдану тәсілдерін қарастыру. Сабақта танымдық қызығушылықты дамыту қажеттілігін дәлелдеу. Қорытынды жасап, педагогикалық кеңес шешімінің жобасын ұсыну.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түріндегі жиналыс.

Ұзақтығы – 2 сағат.

«Мектепте инклюзивті білім беру процесін педагогикалық жобалау» тақырыбындағы педагогикалық кеңесі (бастауыш және орта мектеп педагогтары).

Педагогикалық кеңестің мақсаты: мектептің инклюзивті білім беру кеңістігіне жобалау қызметін енгізу бойынша педагогикалық ұжымның іс-әрекетін ынталандыру.

Қарастырылатын мәселелер: инклюзивті білім беруді оқытудың әдістемелік жүйесін жаңғырту. Мектептің инклюзивті кеңістігіне жобалық қызмет технологиясын әзірлеу. Педагогикалық кеңес қатысушыларының қызметін бағалау.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түріндегі жиналыс.

Ұзақтығы – 2 сағат.

Сәуір.

Ата-аналар жиналысы «ЕБҚ бар баланың оқу қабілеті. Сабақ барысында және сабақтан тыс іс-әрекеттерде олардың даму жолдары» (1-2 сынып балаларының ата-аналары).

Жиналыстың міндеттері: ойындардың басты міндеті – ЕБҚ бар әрбір балаға өз қабілеттерін, өзінің бірегейлігін және көрсетуге мүмкіндік беру.

Талқылау үшін сұрақтар: қабілеттер, олардың түрлері және адам өміріндегі маңызы. ЕБҚ бар оқушылардың қабілеті және оларды оқу қызметінде жүзеге асыру.

Жиналысты (ойындарды) өткізу жоспары: Жиналыс оқушылармен бірге өтеді.

Ұзақтығы – 50 мин.

«Инклюзивті сыныпта сабақтың тиімділігі мен сапасын арттырудың жолдары мен құралдары» тақыбырындағы педагогикалық кеңесі.

Мақсаты: жаңа педагогикалық идеялардың ықпалымен тәрбиенің педагогикалық ұстанымдарын ауыстыру барысында қазіргі сабақтың жаңа ерекшеліктерін ашу.

Қарастырылатын сұрақтар: іс-әрекеттің жаңа ұғымдары мен тәсілдерін қалыптастыру. Жаңа ұғымдардың мәнін өз бетінше ашу бойынша ЕБҚ бар оқушының қызметін ұйымдастыру. Шеберлік пен дағдыларды қалыптастыру. Жүйелі бірізділік, сабақтастық және оқу операцияларының аяқталуы. Қорытынды жасап, педагогикалық кеңес шешімінің жобасын ұсыну.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түріндегі жиналыс.

Ұзақтығы – 2 сағат.

Мамыр.

«Балалардың жеке қасиеттерін дамытудағы қарым-қатынастың маңызы және бірлескен іс-әрекет» тақырыбындағы ата-аналар жиналысы (4-сынып оқушыларының ата-аналары).

Жиналыстың міндеттері: баланың жеке қасиеттерін дамытудағы балалардың қарым-қатынасы мен бірлескен іс-әрекетінің мәнін талқылау. Ата-

аналар мен балалар арасында сауалнама жүргізу нәтижесінде анықталған мәселелерді қарастыру және жиналыс тақырыбы бойынша талқылау өткізу.

Талқылауға арналған сұрақтар: қарым-қатынас және оның адам өміріндегі рөлі. Денсаулық мүмкіндігі шектеулі баланың отбасындағы қарым-қатынас. Бұл үдерістің ЕБҚ бар балалар мен ересектер үшін нәтижелері.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түріндегі ата-аналар жиналысы.

Ұзақтығы – 4 мин.

«Табыс мектебі: инклюзивті тәжірибедегі мәселелер мен жетістіктер» тақыбырындағы педагогикалық кеңесі (бастауыш мектеп мұғалімдері).

Педагогикалық кеңестің мақсаты: инклюзивті жұмыста мұғалімдер, оқушылар мен ата-аналарды ЕБҚ бар білім алушылардың жетістіктеріне ынталандырудағы мектебінің қызметін талдау.

Қарастырылатын сұрақтар: ЕБҚ бар бастауыш мектеп оқушыларының мектептік оқуын табысты аяқтау қорытындысы. Жыл бойы оқудағы ЕБҚ бар оқушыларда қандай проблемалар пайда болды, ЕБҚ бар оқушылардың жыл бойы шешу мүмкіндіктері мен жолдары. Бастауыш сынып оқушыларының жетістіктерін жоспарлау.

Өткізу түрі: топтық жұмыс түріндегі жиналыс.

Ұзақтығы – 2 сағат.

Қорытынды

Инклюзия саясаты қоғамды және оның институттарын кез келген адамды әлеуметке қосу үшін қолайлы жағдай туғызатындай етіп өзгерту қажеттілігін хабарлайды. Саламанка декларациясымен инклюзивті білім беру түсінігінің енуі қоғам мен оның мәдениетінің әртүрлілігін мойындап қана қоймайды, сондай-ақ бұл әртүрлілікке қоғамдағы қатынастың өзгеруін – оның құндылықтарын, адамдар арасындағы айырмашылықтар құндылығын түсінуді айғақтайды. Адамдарды «қалыпты» және «ерекше» деп бөлетін шекараларды бұзатын ойлаудың бұл жаңа парадигмасы білім беру жүйесін де өзгертеді. Инклюзивті білім беру өзектілігінің контекстінде білім беру процесін сапалы психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асыру үшін механизмдерді әзірлеу қажеттіліктері туындайды.

Инклюзия ЕБҚ бар жеке индивидті немесе білім алушылар тобын жалпы білім беретін мектеп шарттарына бейімдеуге бағытталмаған, керісінше, мектептегі оқыту жағдайларының білім алушылардың барлық санаттарының қажеттіліктерін қанағаттандыратындай етіп өзгертуге бағдарланған. Әлбетте, мұндайда білім беру үшін тең мүмкіндіктер мен қолжетімділікке қол жеткізу жеткілісіз.

Аталмыш мақсаттарға жету үшін инклюзивті ортадағы білім беру келесілерді қамтуы тиіс:

- барлық балаларға қажетті қолдауды қамтамасыз ететін позитивті оқыту мүмкіндіктері; мұғалімдерге олар инклюзивті ортада білім бере алатындай инвестиция жасау және қолдау; адамның құқықтарына негізделген білім беру және бағалау, мұндайда бағалау процестері ЕБҚ бар білім алушылардың тілдік, мәдени және т.б. ерекшеліктерін ескеруі тиіс;

- балаларға өз әлеуеттерін толыққанды ашуға мүмкіндік беретін, оның шеңберінде білім беру, денсаулық және қолайлылық үшін қажетті амалдар қолданылатын балаларға қатысты достық қатынастағы қауіпсіз және дені сау орта.

Мұндайда инклюзивті мәдениет, саясат және практиканы дамыту аясындағы мектептің тиімді жұмысының маңызды шарттарының бірі – ерекше қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере келе барлық балалардың жалпы білім беретін ортаға қосылу процесін сапалы басқару, сонымен қатар педагогтер мен ата-аналарды өзгермелі әлеуметтік жағдайларға бейімдеу.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі

1. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. – Генеральная Ассамблея ООН. – Нью-Йорк. 2015.
2. UNESCO 2017. A guide for ensuring inclusion and equity in education. Available online: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002482/248254E.pdf> (Accessed 15 June 2017).
3. Сейсенова А.Д. Правовая поддержка детей с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование: теория, практика, опыт. Материалы международной научнопрактической конференции. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. - Нур-Султан: НАО им. И. Алтынсарина, 2019. – С. 18-23
4. James Mcleskey. Effective leadership makes schools truly inclusive. URL: https://www.researchgate.net/publication/273292059_Effective_leadership_makes_schools_truly_inclusive
5. Конаржевкий Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / М.: Центр «Педагогический поиск», - 2000. – 224 с.
6. James Ryan. Establishing Inclusion in a New School: The Role of Principal Leadership. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.825.1767&rep=rep1&type=pdf>
7. Mel Ainscow, Alan Dyson and Saira Weiner. From exclusion to inclusion: ways of responding in schools to students with special educational needs. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546818.pdf>
8. Kim Fong Poon-McBrayer. School leaders' dilemmas and measures to instigate changes for inclusive education in Hong Kong. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-017-9300-5>
9. Susan Carter and Lindy-Anne Abawi. Leadership, Inclusion, and Quality Education for All. URL: file:///C:/Users/CRIO_user/Desktop/leadership_inclusion_and_quality_education_for_all.pdf
10. Judy W Kugelmass. Inclusive Leadership. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/4154875.pdf>
11. Инклюзивное образование: Методическое пособие для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / Галина Булат, Родика Соловей, Вера Балан [и др.]. – Кишинев, 2016. Часть 1. – 2016.
12. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие / Отв. ред. С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова.— М.: МГППУ, 2013. — 324 с.
13. Участие общественных организаций инвалидов в развитии инклюзивного образования (Рабочая версия) Авторы: Перфильева М.Ю., Симонова Ю.П., Прушинский С.А. Под редакцией Туркиной Т.Г.
14. 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>
15. Методические рекомендации для руководящих кадров организаций среднего образования по совершенствованию системы управления школой – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2019. – 94 с.

16. Вертохвостова Г.А. Продуктивная технология формирования управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения. *Professional Education in Russia and Abroad* 2 (18) – 2015. – 75-80 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/produktivnaya-tehnologiya-formirovaniya-upravlencheskoy-kompetentnosti-rukovoditelya-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya/viewer>
17. Yazmin P.Z. A dissertation submitted to the faculty of San Diego State University In Partial fulfillment of the requirements for the degree Doctor of Educational Leadership March 12, 2015. P. 192. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/48496985.pdf>
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
19. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 156с.
20. Головинская Е. Ю., Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» Универсальный дизайн в образовании Журнал «Синдром Дауна. XXI век» № 2 (19), 2017.

Мазмұны

	Кіріспе.....	3
1	Инклюзивті ортада білім беру процесін ұйымдастыру бойынша мектеп әкімшілігінің жұмыс тәжірибелері (халықаралық және отандық).....	5
2	Орта білім беру ұйымдарында инклюзияны дамытудың нормативтік құқықтық негіздері.....	93
3	Инклюзивті ортада білім беру процесін ұйымдастыру бойынша мектеп әкімшілігіне арналған әдістемелік ұсынымдар.....	111
	Қорытынды.....	142
	Пайдаланылған әдебиеттер тізімі.....	143

Введение

Государственная политика Республики Казахстан в отношении ребенка направлена на обеспечение правовых и социальных гарантий защиты прав и законных интересов детей. Развивающаяся инклюзивная образовательная практика в стране направлена на создание адаптивной образовательной среды, соответствующей образовательным потребностям всех обучающихся.

Для всех категорий детей создаются равные возможности и условия для реализации права на получение бесплатного общеобязательного среднего образования путем обеспечения равного доступа к качественному образованию всех категорий детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП): имеющих проблемы здоровья (дети с различными видами нарушений, дети с инвалидностью); дети, имеющие трудности социальной адаптации в обществе (с девиантным поведением, с низким социально-экономическим и социально-психологическим статусом), из семей мигрантов, оралманов, беженцев и проживающие в населенных пунктах, где отсутствуют школы.

В настоящее время у педагогов возникает необходимость направлять свой профессиональный поиск, связанный с обновлением содержания и методами обучения, на реализацию индивидуальных образовательных потребностей детей. Сутью инклюзивного образования является охват всех разнообразных потребностей детей: психофизических, языковых, социальных, медицинских, политических и временных жизненных трудностей.

Безусловно, многие вопросы включения детей с ООП в общеобразовательный процесс сопряжены с пересмотром всего планирования работы в школе. При этом необходимо подчеркнуть важную роль хорошо налаженной системы административного управления и педагогического самоуправления в процессе формирования инклюзивной культуры и практики в школе.

Одной из 17 целей и задач в области устойчивого развития, принятых Генеральной Ассамблеей ООН 25 сентября 2015 года, является Цель 4 – обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех [1].

Необходимо отметить, что для достижения ЦУР 4 ЮНЕСКО разработала концептуальную основу достижения равного образования к 2030 году, состоящей из 4-х компонентов:

- внедрение концепций инклюзии и равенства в действующее законодательство на национальном и региональном уровнях;
- четкая национальная политика, отображающая принципы внедрения инклюзии, и прогнозирующая барьеры, с которыми могут столкнуться педагоги;
- создание необходимых структур и организаций для детей, которые находятся в зоне риска;

- важность освоения технологий достижения равного образования для всех;
- постоянное профессиональное развитие учителей общеобразовательных школ и педагогов специального образования [2].

В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы», утвержденной Постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года определены приоритетные направления для казахстанской системы образования. Среди них в рамках указанных областей необходимо выделить такие задачи как выравнивание возможностей обучающихся вне зависимости от социально-экономического статуса семьи, профессиональное развитие и высокий статус педагогов, а также построение эффективной структуры управления, выстраивание коммуникаций с заинтересованными сторонами и другие.

НАО им.И.Алтынсарина в 2019 году было разработано методическое пособие для руководящих кадров организаций среднего образования по совершенствованию системы управления школой, где определены пути совершенствования системы менеджмента современной школы, даны рекомендации по совершенствованию системы управления школой для руководящих кадров организаций среднего образования.

Целью данного пособия является оказание методической помощи администрации школы в обеспечении каждому ребенку равного доступа к качественному образованию на основе организации эффективной деятельности всех участников образовательного процесса по формированию инклюзивной культуры и развитию инклюзивной практики.

Для достижения цели был реализован ряд задач, среди которых: анализ международного и казахстанского опыта работы администрации школ по организации образовательного процесса в инклюзивной среде, проведение и анализ результатов анкетирования для руководства и учителей школ всех регионов страны по вопросам инклюзивного образования, разработка методических рекомендаций для администрации школ по организации образовательного процесса в инклюзивной среде.

Методическое пособие призвано оказать действенную методическую поддержку представителям администрации школ, методических кабинетов (центров), специалистам управлений и отделов образования в обеспечении права каждого ребенка на качественное образование.

1 ОПЫТ РАБОТЫ АДМИНИСТРАЦИИ ШКОЛЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ (МЕЖДУНАРОДНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ)

В современных условиях школы важнейшим педагогическим условием реализации личностно – ориентированного образования является обеспечение целостного единства социума школы, приверженность всех участников образовательного процесса идеям инклюзии.

Поскольку центром образовательного процесса при этом выступает личность обучающегося и ее потребности, то главной задачей личностно-ориентированного педагогического обеспечения инклюзивного образования является создание условий для максимального раскрытия потенциала личности с учетом способностей и потребностей.

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

Казахстан в настоящее время находится в начале пути к действительно инклюзивному образованию, дорога к которому лежит через преодоление системных проблем отечественного образования. Инновационные процессы в сфере образования направлены на интеграцию детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную среду. Инклюзивное образование не ограничивается предоставлением лишь права на образование, государство должно обеспечивать качественными знаниями, соответствующими современным потребностям экономики.

Процессы включения детей с ООП в общеобразовательную среду и внедрения инклюзивного образования носят комплексный характер и предусматривают участие в них государственных структур, родительской общественности, семьи, органов и организаций образования, а также неправительственного сектора. На начальном этапе процесса внедрения инклюзивного образования должна быть предусмотрена гармонизация нормативно-правовых актов в области специального, инклюзивного и общего образования.

Развитие системы инклюзивного образования – долгосрочная стратегия, требующая терпения и терпимости, последовательности, непрерывности, поэтапности и комплексного подхода для ее реализации. Осмысление имеющегося опыта позволит аккумулировать различные подходы, механизмы и технологии инклюзивного образования и эффективно использовать имеющиеся ресурсы, уменьшит риски и возможные ошибки; позволит соотнести разные (теоретические и практические) подходы и модели инклюзивного образования.

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 при тесном сотрудничестве с родителями, 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.

Инклюзия предполагает не просто «механическое» включение такого ребенка в организацию образования. Речь идет о создании 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. Объединение детей с особыми образовательными потребностями и обычных детей в едином социальном и образовательном пространстве позволяет решить ряд общепедагогических, социальных и гуманистических задач [3, с. 21].

В последнее время многие школы стремятся обеспечить такую ситуацию, когда обучающиеся, родители и педагоги содержательно включаются в наиболее важные образовательные процессы в школах. Ключ в этих инклюзивных проектах – лидерство. Всеохватывающие усилия, независимо от того, насколько у них добрые намерения, не будут успешными, если они не будут закреплены в сопутствующих руководствах [4].

Человек, наилучшим образом способный влиять на эти конфигурации лидерства на школьном уровне, является директором. Руководитель новой формации априори должен работать по-новому, что означает долгосрочно быть включенным в работу с эффективным непрерывным развитием профессионализма и опыта, уметь тщательно планировать последовательные системные действия, быть сосредоточенным на достижении эффективных результатов педагогической деятельности.

В настоящее время в нашей стране интенсивно развивается инклюзивная образовательная практика. В целях успешной адаптации обучающихся с особыми потребностями в условиях образовательного пространства в штат общеобразовательной школы вводятся специалисты службы психолого-педагогического сопровождения. Безусловно, все это требует командного подхода, знаний, опыта и тесного взаимодействия учителя и специалистов.

Однако наряду с этим современной школе нужны лидеры в лице руководства школы в качестве носителей управленческого мышления, ориентированного на интеграцию усилий сотрудников, на широкое использование культурно-этических инструментов управления.

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 то, что называется, в конечном счете «инклюзивной культурой» [5].

Предлагаем рассмотреть несколько иллюстраций, отражающих процессы реализации инклюзивного образования в разных странах мира.

Опыт США

Американские исследователи считают, что директора играют важную роль в преобразовании школ, поскольку в первую очередь все зависит от них. Успешные примеры образовательного процесса в условиях инклюзии не были, бы разработаны без сильной активной поддержки. В качестве опыта США приведем результаты исследований ученых университета Флориды.

За последние 30 лет в школах США в инклюзивных классах обучаются все больше учащихся с особыми образовательными потребностями. В 1990 году доля учащихся с особыми потребностями в общеобразовательных классах составляла 34%, к 2011 году этот процент увеличился до 61%. По мнению американских ученых, инклюзивные программы были разработаны, но многие, похоже, полагали, что сам процесс включения обеспечит значительно лучшие достижения для учащихся с особыми потребностями. Однако это предположение не подтвердилось: статистика показала, что большинство учащихся с особыми потребностями, обучающихся в инклюзивных школах, по-прежнему значительно отстают от сверстников по чтению, письму и математике.

Исследователи считают, что одной из причин, по которой учащиеся с особыми потребностями продолжают отставать, является то, что школы в большинстве штатов не были привлечены к ответственности за низкую успеваемость учащихся с ООП. Акцент был сделан больше на физическом включении, чем на эффективности учебного процесса. Это изменилось, так как большинство учащихся с ООП были включены в государственные системы подотчетности, и им был предоставлен доступ к общеобразовательной учебной программе, а школы обязали отвечать за обеспечение адекватного ежегодного прогресса в основных областях содержания образования. Изучая пути улучшения результатов успеваемости учащихся с ООП исследователи начали поиск успешных инклюзивных школ с целью выяснения причин их эффективности и изучения их опыта.

Ученые Флоридского университета Мак Лески, Н. Уолдрон провели тематическое исследование эффективных инклюзивных начальных школ и изучили роль директора в данных школах. Исследования дали ученым

возможность сформулировать общее представление о факторах, имеющих решающее значение для развития и поддержки эффективных инклюзивных школ [4].

На основе тематических исследований ученые выделяют три обязательных условия для развития и поддержки эффективной инклюзивной школы:

- приверженность администрации и учителей ряду основных ценностей;
- система внутренней подотчетности для мониторинга прогресса учащихся и определения эффективности проводимых мероприятий;
- система профессионального развития на базе школ для улучшения практики учителей.

Опыт Канады

Ученые Института образования в Онтарио провели исследование, в котором описывают попытки директоров новой школы внедрить и поддерживать инклюзивное руководство в течение первых трех лет жизни школы.

Исследование состояло из трех частей:

- интервью с 30 директорами;
- опрос;
- тематические исследования.

Для исследования была выбрана школа Адама Бауэра (*псевдоним*) в качестве площадки для одного из тематических исследований после первого этапа собеседований. Также выбрали Роба Пауэрса (*псевдоним*) как директора школы. Команда из трех исследователей посещала школу один раз в неделю в течение шести месяцев, где они наблюдали взаимодействие всех участников образовательного процесса в библиотеке, кафетерии, научных и компьютерных лабораториях, учительской и т.п.

Роб Пауэрс первоначально выразил интерес к должности директора школы Адама Бауэра, поскольку он рассматривал ее как возможность «построить инклюзивную среду». Роб верил, что сможет сформировать такую культуру «с нуля», потому что это была новая школа. Но в тот год, когда он должен был готовиться к открытию школы, Роб увидел, что его мечта о сравнительно небольшой школе исчезла. Перенаселенность соседних школ вынудила его отказаться от планов охватить 1190 учащихся до 9 и 10 классов и 72 учителя. В конечном итоге, когда школа расширилась и стала принимать также 11-й и 12-й классы, численность учащихся и учителей выросла до 1700 учеников и 135 учителей соответственно в здании, рассчитанном на 1535 учащихся.

С самого начала Роб поощрял «лидерство» со стороны обучающихся, учителей и родителей. Один из учителей сразу же заметил, что независимо от возраста и происхождения директор проявляет большую уверенность в каждом человеке, которого он нанимает. В результате большинство учителей чувствовали себя комфортно, проявляя инициативу и заседаая в различных

комитетах, которые принимали решения по различным аспектам школьной жизни. Этот дух также распространился на департаменты внутри школы. По большей части большинство департаментов рассчитывали на то, что каждый внесет свой вклад в принимаемые решения.

Помимо различных комитетов и административных органов учителям была предоставлена возможность внести свой вклад в работу школы через организацию профессионального учебного сообщества. По мнению Роба учителя также должны быть учениками. Чтобы воплотить эту идею в жизнь, он предоставил учителям необходимое время в течение учебного дня для их собственного обучения. Роб построил время в течение школьной недели – 100 минут утром в каждую среду без учеников. При этом он надеялся предоставить сотрудникам возможность принимать более активное участие в руководящей деятельности, опираясь на их опыт и внося свой вклад в «демократизацию учебного сообщества». По словам Роба, именно благодаря этим и другим подобным мероприятиям инклюзивная культура широко распространится по всей школе.

Первые 2 года были не без проблем. Помимо трудностей, связанных с воспитанием лидерства учащихся, быстрый рост школы и слабые отношения с родительским сообществом препятствовали усилиям по созданию инклюзивной практики лидерства. Другим серьезным осложнением для инклюзивных усилий стал уход Роба после второго года жизни школы Адама Бауэра.

Джин (псевдоним) вступила в должность директора на третьем году существования школы. Большинство учителей считали, что она вполне подходит в качестве преемницы Роба. Она разделяла его инклюзивную философию и принимала участие в инициативах по обеспечению равенства. Джин поддерживала политику открытых дверей и стремилась вовлекать все школьное сообщество в процессы принятия решений, поддерживая и расширяя инклюзивные практики и структуры, которые были начаты в предыдущем режиме. Она рассматривала лидерство как командную работу.

По большей части учителя признавали и ценили открытый подход Джин. Один учитель отметил, что Джин всегда была открыта к новым начинаниям, если они приносили пользу ученикам и школьному сообществу, и эта практика воодушевляла ее. Однако путь к инклюзивному принятию решений в школе был не совсем гладким. Некоторые учителя заметили перемены в школе уже на третий год. Уильям, например, утверждал, что в отличие от первых двух лет он думал, что школа Адама Бауэра все больше становится похожей на обычную школу.

По мнению одного из учителей, при первом директоре было определенное видение, и все были привязаны к нему. С приходом большого количества новых сотрудников и нового руководства одно и то же видение на самом деле не разделяется... Для Джин это было первое назначение в качестве директора школы. Ей предстояло не только акклиматизироваться в новой школе, но и научиться играть роль директора, не говоря уже о том, чтобы найти способ

справиться с персоналом, нанятым кем-то, кто определил общую ориентацию школы. Сотрудники признавали, что нелегко занять место, которое занимал человек, к чьему видению и личности они привязаны.

Роб, а затем и Джин работали над созданием и поддержанием практик, которые обеспечивали включение всех учащихся (и их родителей) в школьные программы. Оба серьезно относились к политике равенства/инклюзивности и делали все возможное, чтобы привнести ее дух в школу. Одним из первых шагов, предпринятых Робом, было создание школьного комитета для наблюдения за его реализацией в Адаме Бауэре. Комитет стремился обеспечить, чтобы вся практика в школе, все взаимодействия с учащимися, а также с родителями осуществлялись на справедливой основе. В течение первых двух лет она была сосредоточена на том, чтобы убедиться, что учителя в целом понимают различные вопросы справедливости и где они находятся.

Акцент на справедливости сохранялся и в течение третьего года. Джин была фактически ключевым членом окружного комитета, который разрабатывал политику справедливости, и она продолжала отстаивать ее в школе. Для нее справедливость и инклюзивность должны были пронизывать всю школу: это не только учитель перед классом, это не просто учебник, но и все, что мы делаем в этом здании, вплоть до того, как людей приветствуют в офисе, как с ними обращаются и приветствуют в коридорах, как ученики взаимодействуют с учителями, как мы взаимодействуем как персонал, и тому подобное. И как дети взаимодействуют друг с другом.

Эти принципы нашли свое отражение в целом ряде направлений деятельности школы. Они включали в себя подход к разнообразию, специализированные программы, педагогику и учебные программы. Администрация и персонал Адама Бауэра подчеркивали важность почитания различных культур. Они показывали различные спектакли, устраивали обеды, поддерживали показы и проводили дни культуры. Флаги, произведения искусства и картины из разных уголков мира обычно украшали стены школы и классных комнат.

Хотя это всего лишь один пример, но из него можно извлечь несколько уроков. Первый заключается в том, что закрепление определенных ценностей, таких как включение в новую школу, вероятно, не будет простым делом. Оно неизбежно будет осложнено множеством влияний и затруднений, многие из которых исходят из внешних источников и не поддаются контролю. В этих условиях педагоги должны быть гибкими и иметь дело с этими осложнениями, когда они возникают.

Возможно, самый важный урок, который те, кто стремится содействовать инклюзии, могут извлечь из этого и других случаев, заключается в том, что инклюзия – это непрерывный процесс. Исследователи утверждают, что вряд ли когда-либо будет достигнуто полное включение. Это означает, что те, кто выступает за это, будут постоянно бороться с препятствиями в крайне спорных условиях, чтобы продвигать свои инклюзивные цели. Однако их не следует

обескураживать, когда они испытывают трудности с достижением полного включения, и они должны быть готовы бороться, чтобы защитить свои достижения.

Ученые Института образования в Онтарио делают вывод о том, что будущие исследования также могут генерировать знания о внедрении и поддержании инклюзивной практики в школах. Они считают, что было бы полезно изучить другие новые школы, чтобы увидеть, как они справляются с препятствиями на пути к интеграции. «Было бы также интересно посмотреть, как школа, сохранившая своего первоначального директора, преуспевает в своих инклюзивных приоритетах, как администраторы справляются с сопротивлением своим инклюзивным философиям и как они создают инклюзивные культуры» [6].

Опыт Великобритании

По мнению британских исследователей, развитие инклюзивных практик, в первую очередь, связано с мышлением тех, кто работает в школах, и, безусловно, это вызывает вопросы относительно роли директора. В недавних обзорах литературы делается вывод о том, что особенности обучающихся и их включение в образовательный процесс все чаще рассматриваются в качестве ключевых проблем директоров организаций образования. Было установлено, что лидерство является важным фактором успешного включения обучающихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные школы.

Ученые Британии исследовали 1000 школ и обнаружили семь общих элементов в школах с успешной инклюзивной практикой. Этими элементами были:

- дальновидное лидерство;
- сотрудничество;
- поддержка персонала и обучающихся;
- финансирование;
- эффективное вовлечение родителей;
- адаптация учебных программ;
- переориентирование оценивания;
- эффективные учебные практики.

Исследователи определили черты, общие для руководителей школ трех стран (Великобритании, Португалии и США), которые добились успеха в создании инклюзивных методов работы:

- бескомпромиссная приверженность инклюзивному образованию;
- четко определенные роли, обязанности и границы;
- совместный межличностный стиль;
- навыки решения проблем и разрешения конфликтов;
- понимание и оценка опыта других;
- поддерживающие отношения между сотрудниками.

По мнению исследователей, существует необходимость в совместном руководстве, при этом иерархические структуры должны быть заменены совместной ответственностью, что характеризуется согласованными ценностями.

Также, по мнению ученых, роль директора в развитии инклюзивной среды подчеркивает важность социальных отношений. Директора школ могут структурировать рабочие отношения между сотрудниками одним из трех способов:

- на конкурентной;
- на индивидуальной;
- на совместной основе.

В конкурентной среде цели достигают лишь немногие, на индивидуальной основе учителя работают в одиночку и не имеют представления о целях своих коллег, тогда как на совместной основе учителя координируют свои усилия для достижения совместных целей. Для результативной совместной работы директорам необходимо:

- сформировать четкое взаимное видение того, какой должна быть школа;
- расширить возможности персонала посредством совместной командной работы;
- подавать пример, используя совместные процедуры;
- поощрять сотрудников за настойчивость и совершенствование своего опыта.

В итоге исследователи пришли к выводу о том, что, будучи приверженными принципам социальной справедливости усилия директоров по пропаганде инклюзивной культуры и по налаживанию позитивных отношений в школах и за ее пределами могут действительно способствовать новой форме образовательной практики [7].

Опыт Гонконга

По мнению исследователей Гонконга, роль директора в управлении инклюзивной школой давно нормативно закреплена, однако, актуально то, каким образом руководство решало вопросы в процессе внедрения инклюзивного образования. Экспертами в ходе исследования были опрошены 10 директоров школ, признанных самыми эффективными по методам внедрения инклюзивного образования. Результаты исследования показали, что в процессе внедрения инклюзивного образования возникал ряд проблем. Среди них можно выделить автократические первоначальные решения против необходимости привлечения персонала.

Данная проблема возникла из-за неучастия ключевых сотрудников в инклюзивном процессе, в то время как реализация практики требовала их активного участия. Таким образом, существующая организационная культура и кадровый потенциал стали препятствиями для успешного инклюзивного образования. Меры, направленные на преодоление препятствий, начались с

создания общего видения, которое, в свою очередь, потребовало как лидерских действий, так и процессов трансформации с целью повышения приверженности учителей новым реформам.

Как упоминалось выше, в ходе исследования были опрошены 10 директоров, среди них 6 – директора начальных и 4 – средних школ. Из них 50% имели более чем 20-летний опыт преподавания.

Хотя большинство директоров (90%) верили в моральную ценность обучения всех учащихся, решения директоров сначала участвовать в инклюзивном образовании, а затем в качестве ресурсных школ были в равной степени затронуты их взвешиванием преимуществ участия по трем критериям, что позже поставило их в ситуацию дилеммы. К принятию ими решения об участии привели следующие два аспекта:

- необходимость иметь большее количество обучающихся во избежание потенциального закрытия их школ;

- необходимость поддерживать или укреплять отношения с должностными лицами Бюро образования (ответственный орган за реализацию образовательных политик в Гонконге).

Директора школ упоминали о прагматических соображениях при принятии решения о приеме в свои школы учащихся с особыми потребностями. С 1980-х годов школы Гонконга начали страдать от нехватки учащихся школьного возраста, о чем свидетельствует продолжающееся снижение коэффициента рождаемости. Места в начальных и средних школах распределялись в рамках элитарной и рыночной системы, при которой родители могли выбирать школы для своих детей. В соответствии с академической успеваемостью учащихся система конкурсного обучения делит школы и учащихся на три уровня, а именно на группы от одного до трех.

Обучающиеся с наилучшей успеваемостью на государственных экзаменах будут помещены в школы 1-й группы по их выбору, а затем в школы 2-й и 3-й групп будут помещены обучающиеся с более низкими баллами.

Родители традиционно стремились к школам группы 1, в которых учились самые умные ученики. Группы 1 и 2 школ не испытывали беспокойства по поводу нехватки учащихся в эпоху низкой рождаемости. В то время как в школах группы 3 стали появляться незаполненные школьные места. Это в свою очередь привело к возможности закрытия школ в соответствии с политикой финансирования правительства. В 2003 году правительство Гонконга ввело политику минимального набора в начальные классы. Ряд начальных школ были вынуждены прекратить свою деятельность, когда они не смогли достичь минимального уровня охвата школьным образованием.

Аналогичная политика была применена к средним школам несколько лет спустя, когда проблема нехватки кадров распространилась и на сектор среднего образования. Другими словами, сокращение числа учащихся может привести к сокращению государственного финансирования и числа учителей, что приведет к тому, что некоторые учителя останутся без работы. Прием большего числа

обучающихся с особыми потребностями приносил больший доход на одного обучающегося и сохранял штатные должности и в некоторых случаях препятствовал закрытию школ. С другой стороны, директора школ были обеспокоены тем, что большее количество обучающихся с особыми образовательными потребностями могут снизить общие результаты государственных экзаменов и, следовательно, рейтинг школ в турнирной таблице. Ниже даны разные мнения директоров по формированию в школах инклюзивной среды:

- «У нас увеличивалось количество свободных классов из-за низкого уровня рождаемости. Было тяжело не принимать обучающихся с особыми потребностями, учитывая сложившиеся обстоятельства»;

- «Я не хочу, чтобы моя школа отлично справлялась с инклюзивной практикой. Преуспевание в инклюзивном образовании не дает никаких преимуществ для будущего развития школы. Как только школа будет отмечена успешной в инклюзивном образовании, родители академически более способных обучающихся не будут выбирать нас. Некоторые учителя также могут решить уйти»;

- «Я считаю, что поддерживать обучающихся с особыми потребностями правильно, но такие обучающиеся сдают экзамены в основном плохо. Результаты наших обучающихся на государственных экзаменах очень важны для поддержания имиджа школы. Также другие родители должны быть уверены в том, что мы предоставляем качественное образование»;

- «Мы были в хороших отношениях с Бюро образования. Моя школа была приглашена стать ресурсной школой, и было трудно сказать «нет», когда это указывало на признание Бюро нашей практики»;

- «Обучающиеся, которые выбрали нас, пришли из начальных школ нашей спонсорской организации, и у нас не было никаких оснований отвергать их»;

- «После некоторых колебаний и размышлений я решил присоединиться к школам с инклюзивным образованием. Я хотел получить больше ресурсов от Бюро образования. А также хотел предоставить учителям возможность поразмыслить над своим преподаванием и поделиться своим опытом и знаниями с другими школами».

Эти результаты подтвердили, что процесс принятия решений школьными руководителями был сложным, охватывающим все национальные границы, включая прагматические соображения (например, потребности в ресурсах и низкий уровень зачисления учащихся) и уникальные школьные условия (например, поддержание хороших отношений с государственными должностными лицами). Таким образом, можно сказать, что низкий уровень рождаемости в Гонконге способствовал включению детей с особыми образовательными потребностями в инклюзивное образование.

Большинство директоров школ (80%) приняли решение о создании инклюзивного образования, а затем и ресурсных школ практически без консультации с учителями. Этот автократический подход, по-видимому, был

связан с давлением прагматической необходимости увеличить число учащихся для выживания школы и от их признания поддерживать хорошие отношения с Бюро образования. Они не видели необходимости в согласовании с персоналом, поскольку считали, что их учителя хотели бы, чтобы это решение сохранило их рабочие места, как это отражено в следующем отрывке:

Я знал, что мои учителя не хотят потерять работу и поймут, что мы должны увеличить число учеников, чтобы сохранить нашу школу от закрытия.

Однако учителя, которые должны были находиться в центре внедрения, не были готовы к необходимым изменениям в своих установках, системах ценностей, преподавательском потенциале и рабочей нагрузке. Существующая организационная культура и кадровый потенциал стали препятствием для реализации инклюзивного образования в этих школах.

Многогранные изменения, необходимые для успешной практики, могут произойти только тогда, когда учителя разделят видение директоров. Зная, что они должны иметь приверженность учителей и усилия, чтобы сделать инклюзивное образование реальностью в своих школах, директора начали с построения общего видения в качестве их ключевой меры для преодоления трудностей.

Эта мера была поддержана несколькими стратегиями:

- формирование партнерства;
- ролевое моделирование;
- поддержка потребностей персонала.

Эти стратегии являются не только общими признаками эффективного лидерства, как указывается во многих источниках, но и тесно связаны друг с другом в соответствии с принципами.

Чтобы построить общее видение, первой задачей директоров было объяснить учителям причину этого решения. Большинство директоров школ (80%) одновременно использовали более широкое значение включения всех обучающихся в учебный процесс и прагматическую потребность в выживании школы в качестве ключевых причин своих решений.

Ряд эмпирических исследований показали, что подчиненные положительно реагируют на поведение лидеров в качестве образцов для подражания. Этот важный аспект лидерства как мощного инструмента был широко признан среди участвующих руководителей. Почти все они (90%) также считали ролевое моделирование важным элементом для убеждения учителей практиковать инклюзивное образование, как показано в этих выдержках:

- Чтобы помочь учителям, особенно новичкам, принять концепцию инклюзивного образования и чтобы они доверяли мне, я должен сначала сделать это сам. Всякий раз, когда у нас встречались обучающиеся с дислексией, я работал с ними напрямую сам. Когда они видят, что «старик» сам лично работает, они будут чувствовать, что должны делать точно также... Если Вы хотите к чему-то призвать как директор, Вы должны начать в первую

очередь с самого себя. Пойдите и спросите у моих учителей. Они Вам скажут ... Я служу не только обучающимся, но и учителям.

Я много общался с обучающимися, особенно в течение первых двух лет. Иногда во время перемен и обеденного перерыва. Когда учителя сообщали о трудных случаях, я старался работать с этими обучающимися, чтобы помочь им совершенствоваться. Я успокоил обучающегося с аутизмом и привел его обратно в класс после того, как он выбежал во время урока. Учителя были впечатлены. Основываясь на наших текущих взаимодействиях, я полагаю, что они понимают, что мы находимся в этой лодке вместе.

Директора также признали необходимость мотивировать учителей, которые играют ключевую роль в инклюзивном процессе. Таким образом, они стремились оказывать поддержку учителям как нематериальными, так и материальными способами:

а) нематериальная поддержка путем установления позитивных и доверительных отношений;

б) материальная поддержка путем проявления чуткости в управлении рабочей нагрузкой учителей и предоставления возможностей для профессионального развития. Чтобы развивать позитивное взаимопонимание с учителями, директора подчеркивали, что они должны быть доступны учителям, как описано ниже:

- Общаясь с учителями, я пытался ознакомиться с каждым по очереди... Мы должны были делиться опытом, экспериментировать и учиться вместе. Очень важно показать им, какой я человек в ежедневных взаимодействиях... Когда возникают проблемы, я должен выяснить, с какими трудностями они столкнулись, что именно вызвало проблемы, и мы решаем все это сообща. Работая вместе, они охотнее пробуют со мной что-то новое. Таким образом, я должен выполнить свою часть работы.

Что касается управления рабочей нагрузкой учителей, то директора изменили график преподавания, чтобы обеспечить возможность совместного планирования, и использовали дополнительное финансирование для найма помощников учителей и специалистов неполного рабочего дня, таких как психологи образования и социальные работники, чтобы помочь учителям работать с трудными учениками. Признавая, что учителя могут быть не готовы работать с различными потребностями обучающихся, директора также стремились предоставить возможности для обучения, как показано ниже:

- Я попросил координатора специальных образовательных потребностей назначить учителей для участия в учебных курсах или организации семинаров для всех учителей, а также привлечь специалистов для поддержки учителей, разделив расходы с другими школами.

Поскольку это исследование включало небольшую выборку школьных лидеров только в Гонконгском контексте, возможность передачи и репрезентативность его результатов ограничены. В связи с этим ученые Гонконга считают, что крупномасштабные исследования необходимы не только

для проверки сферы применимости ее выводов, но и для повышения ее полноты, чтобы внести вклад в обсуждение взаимосвязи между деятельностью руководства и контекстуальными факторами в управлении изменениями.

Более масштабные международные исследования могут быть проведены для облегчения разработки моделей лидерской деятельности в управлении школьными реформами, как в сходных, так и в различных культурных и политических контекстах. Например, сравнение между двумя азиатскими регионами, Гонконгом и Сингапуром, оба из которых имеют элитную систему образования с низким уровнем рождаемости (Yong, 2017), еще больше прояснит взаимодействие между социально-политическими контекстами и поведением лидеров. Исследователи полагают, что такие исследования не только расширят и углубят общее понимание и знания об эффективном руководстве для устойчивого управления изменениями, но и приведут к созданию школьных практик, способствующих обеспечению равенства в области образования для учащихся с особыми потребностями, к чему, в конечном счете, должны стремиться эффективные школьные лидеры [8].

Опыт Австралии

Данные были собраны от лидеров в сложной мультикультурной школе, воспринимаемой органами образования и местным сообществом как инклюзивная школа с акцентом на качественное образование. Было использовано качественное тематическое исследование, и данные были собраны в течение 6-месячного периода погружения на исследовательской площадке.

Акцент на инклюзивное образование в Австралии делается как на уровне поддержки всей школы, так и в классе. Оперативно, на уровне всей школы это включает корректировку политики и практики, финансовую поддержку, использование вспомогательных структур и доступ к равным возможностям обучения. Уровень поддержки в классе включает понимание индивидуальных потребностей в обучении и разработку подходящего индивидуального плана обучения. Этот уровень поддержки обычно включает в себя дифференциацию учебных программ, иногда предоставление альтернативных учебных программ, использование соответствующей педагогики для вовлечения обучающихся, таких как универсальный дизайн, и обеспечение соответствующего доступа к альтернативным ресурсам.

Исследование проводилось в течение 3 лет (2015–2017) в австралийской начальной школе, в которой обучалось около 650 учеников. Около 2% обучающихся находились на попечении штата, 8% были определены как аборигены и/или жители островов Торресов пролива, 9% имели инвалидность, а 46% обучающихся были вновь прибывшими (в течение последних 2 лет) в страну с английским в качестве второго языка или диалекта (многие, из которых были беженцами). В пределах этого 46% (приблизительно 300 студентов) представляют разнообразный и культурно богатый фон с 25

различными языками, на которых они говорят. Приблизительно 50% обучающихся менялись каждый второй год, поскольку семьи либо возвращались в страну происхождения после истечения срока действия визы, либо переезжали в другое место.

В исследовании отражено лидерское партнерство директора школы, который руководил школой в течение 10 лет и директора специальной школы, который руководил школой в течение 3 лет. Оба предоставили свое письменное согласие на проведение исследования. Работа велась по трем основным факторам – философия, гибкие структуры и принятие решений, которые необходимы для достижения эффективных результатов.

Фактор №1. Философия, сфокусированная на инклюзии. Директор прямо говорил о необходимости понимания и поддержки инклюзии всем сообществом. Он объяснил, что школа, как организация, углубила свою способность понимать инклюзивность, перейдя от автоматического включения каждого ученика при поступлении в общий класс к углубленному рассмотрению и обсуждению того, какой контекст может наилучшим образом удовлетворить конкретные потребности ученика. Он заявил:

- Все учащиеся, в какой-то момент были полностью включены в классы [то есть, помещены в обычные классы], но теперь мы перешли к включению в форме, которая наилучшим образом отвечает потребностям учащихся и обеспечивает наилучший результат для каждого ребенка.

Директор специальной школы поддержал это, объяснив, что процесс размещения обучающихся в классе учитывает индивидуальные потребности каждого ученика, ожидая, что учителя будут терпимы к разнообразию обучающихся. Для некоторых обучающихся потребности лучше всего удовлетворяют в среде небольшой группы (например, в классе с интенсивным изучением языка, в специальном учебном отделении), чтобы они не чувствовали себя перегруженными и могли получить дополнительную поддержку. Он поддерживал это.

- Сильной стороной школы является терпимость к разнообразию, что является хорошим предзнаменованием для включения всех детей в образовательный процесс.

Директор заявил, что его философия инклюзии схожа с философией многих ученых:

- Инклюзия – это путешествие. Речь идет о том, чтобы ценить и принимать людей и их уникальность и обеспечивать равный доступ ко всем сферам школьной жизни. Различие – это повседневная часть жизни ... Как только люди видят, что это нормально, когда в классе есть обучающиеся с ограниченными возможностями, обучающиеся, которые не говорят по-английски, что это просто часть того, что мы делаем, они не делают из-за этого шум, просто принимают это и продолжают основную работу по обучению каждого ребенка.

Отношения с людьми были выделены в качестве приоритетной области для использования энергии и усилий. Директор рассказал о том, как формирование доверительных отношений зависит от заботы:

- Вы не должны загонять их в угол, должны стараться идти рядом с ними, отправиться с ними в учебное путешествие. Они должны знать, что Вам не все равно.

Чтобы побудить школьное сообщество содействовать инклюзивности и равенству, сотрудники должны были моделировать соответствующее инклюзивное поведение (например, приветствие людей в хорошей манере) и признавать и вознаграждать обучающихся, демонстрирующих такое поведение:

- Поведение, которое вознаграждается на ежедневной и еженедельной школьной основе, часто связано с нашими ценностями, связанными с включением.

Почти все родители, учителя и ученики, которых я видел сегодня, улыбаются, здороваются или останавливаются, чтобы поболтать. Это приятно.

Фактор №2. Распределенные структуры лидерства.

Директор руководил и наделял полномочиями других руководить, создавая структуры (т.е. процессы и процедуры), которые поощряли инклюзивность. Они разрабатывались, контролировались, критически пересматривались и изменялись в соответствии с определением потребностей и качественных дескрипторов на основе данных:

- Люди должны понимать, чем мы здесь занимаемся и какова их роль ... Главное – дать возможность нужным людям и прислушиваться к их мнению, когда они предлагают изменения...

Лидеры различных групп и комитетов были выбраны сознательно (иногда с помощью тонкого поощрения или убеждения) на основе их высокого уровня компетентности, коммуникативных навыков и приверженности к философии инклюзии.

- Моя работа как директора – убедиться, что все работают в одном направлении... Часто речь идет о том, чтобы иметь нужных людей в нужных местах.

Директор также объяснил важность наделения этих заинтересованных сторон навыками, необходимыми для обеспечения социально справедливой и инклюзивной практики:

- Вы должны знать своих людей – тех, кого вы можете наделить полномочиями, которые имеют одинаковую ценность для человеческой жизни, право на участие и справедливость. Обеспечьте этих людей навыками, возможностями и поддержкой, чтобы достичь цели. Это и есть настоящее лидерство.

Фактор №3. Целенаправленные методы работы и внедрение лидерства социальной справедливости, включающие функциональные пути (например, управление, стратегическое планирование, формальные и неформальные

структуры встреч) и циклы качества (например, регулярный плановый обзор преподавания и обучения), посредством которых осуществлялось социально справедливое лидерство. Директор школы рассказал о том, как сотрудники должны проявлять готовность внедрять инклюзивные практики:

- Мы работаем вместе, чтобы наилучшим образом поддержать наших обучающихся. Как мы можем вовлечь их в значимое учебное путешествие, которое повлияет на их жизненные результаты? Моя работа состоит в том, чтобы убедиться, что у них [учителей] есть навыки и ресурсы для этого.

Результаты показали, каким образом руководство социальной справедливостью было внедрено для внедрения инклюзивных практик и достижения высококачественных образовательных результатов для всех учащихся. Три основных фактора – философия, гибкие структуры и принятие решений (превращение риторики в практику) – необходимы для достижения эффективных результатов, которые появились благодаря качеству руководства в этой школе. Школьное сообщество приняло разнообразие и действовало как сплоченная школа, основанная на общем предположении, что все обучающиеся могут учиться [9].

Опыт Португалии

Школа DaCosta School находится в экономически неблагополучном и культурно разнообразном районе в Лиссабоне. Численность составляет около 1000 обучающихся в возрасте от 10 до 16 лет. Среди них растет число не говорящих по-португальски детей, которые прибыли из бывших португальских колоний или стали беженцами из других стран Африки, Ближнего Востока и Восточной Европы. Состав школы также включает детей с серьезными когнитивными и физическими недостатками. Хотя в португальских школах наблюдается заметное признание прав учащихся с ограниченными возможностями на посещение их местных школ, в некоторых школах наблюдается дискриминация в отношении учащихся из этнических меньшинств, особенно в отношении чернокожих детей и детей из цыганских семей.

Административная структура этой и других португальских школ является совместной и распределяется среди персонала. Здесь заметен акцент на демократию. Президент школы – учитель, избираемый персоналом и родителями каждые три года. Президенту в DaCosta помогают два вице-президента, которые также были избраны из числа учителей, которые постоянно работают в школе. Эти три учителя составляют исполнительный совет и отвечают за надзор за общешкольным управлением. Весь исполнительный совет вносит значительный вклад в работу всего персонала, особенно тех учителей, которые работают в комитетах, предназначенных для разработки общешкольной политики и практики и/или решения конкретных проблемных вопросов. Некоторые комитеты работают в местном сообществе с внешними агентствами для разработки и мониторинга услуг для обучающихся

и их семей. Учителя также регулярно встречаются как команды, чтобы обсудить успехи учеников.

В последние годы школа была частью национального исследовательского проекта, направленного на развитие инклюзивных практик. Команда учителей, включая президента, возглавила эту инициативу. Они провели опросы персонала, учащихся и родителей и, как следствие, внедрили стратегии, чтобы сделать их школу более инклюзивной. Они включали сбор и использование более подробных доказательств посредством взаимных наблюдений в классе, включая групповой анализ видеозаписей. Возможно, самая мощная стратегия, которую они использовали для содействия развитию инклюзивного образования, включала интервью со студентами, проводимые консультативной группой вне школы. Координационная группа школы по проекту проанализировала стенограммы этих интервью и использовала выдержки в качестве основы для деятельности по повышению квалификации персонала в школе. Некоторые выдержки также использовались на плакатах, которые были выставлены в комнате для персонала, предлагая учителям написать свои реакции на комментарии, сделанные обучающимися. Совсем недавно DaCosta стала лидером в создании сети местных школ, которые помогают друг другу развивать более инклюзивные формы обучения.

Президент DaCosta выразила свое понимание касательно инклюзивного процесса следующим образом:

- чтобы иметь инклюзивную школу, у вас должны быть учителя с менталитетом, который является инклюзивным. Мы не можем этого требовать, но у нас есть правила для этого. Это групповая работа, это культура, это философия, и это политика.

Ученики с особыми образовательными потребностями в DaCosta имели низкий уровень включения. Например, во время бесплатных развлекательных периодов учащиеся с особыми образовательными потребностями часто предпочитают встречаться друг с другом в комнате ресурсов, а не присоединяться к одноклассникам в студенческом кафе или школьном дворе. Некоторые ученики-инвалиды также получали значительные объемы обучения в отдельных школах за пределами общеобразовательных классов. Эти различия не могут быть объяснены как следствие серьезности нарушений среди обучающихся в DaCosta. В раннем подростковом возрасте они чаще сталкивались с социальным отчуждением от сверстников, чем дети младшего школьного возраста в других школах. Текучесть кадров мешала его постоянному развитию. Правительственная политика позволяла более взрослым учителям запрашивать размещение в местах, которые считались более желательными. Ежегодные изменения в штате привели к нестабильности и помешали выработке общего уровня приверженности включению в работу всей школы.

Вторым аспектом школьной культуры, возникшим в разных условиях, было значение *сотрудничества*. Готовность и способность сотрудников с

различными специализациями работать вместе считались необходимыми для «смешивания» вспомогательных услуг, доступных для детей с особыми образовательными потребностями. Сотрудничество было как формой практики, так и проявлением инклюзивных ценностей этих школ, поскольку они пытались создать сообщество, в котором ценились бы все люди – сотрудники и обучающиеся. В этом контексте лидерство стало переопределяться и распределяться, укрепляя чувство общности и взаимного доверия, в которое оно было встроено. Эти результаты похожи на результаты других исследователей, которые сообщают о совместном решении проблем как особенность своих тематических исследований инклюзивных школ.

Исследователи также описывают совместное развитие, в котором участвуют школьные сотрудники. Реагирование на разнообразие учащихся требует от школьного персонала выхода за пределы устоявшихся практик, что, в свою очередь, требует процесса изучения новых практик и готовности бороться. Эти процессы происходят наиболее эффективно в контексте сотрудничества. Коллективный характер инклюзивных школьных культур имеет очевидные последствия для характера лидерства и принятия решений.

Во-первых, это приводит нас к выводу, что сильные школьные лидеры, приверженные инклюзивным ценностям, имеют решающее значение для развития и поддержки сотрудничества. Во всех школах позиционные лидеры моделировали совместную практику в своих повседневных взаимодействиях с персоналом, а также развивая формальные и неформальные возможности для сотрудников сотрудничать друг с другом. Важность совместных процессов указывает на важность распределенного лидерства и совместного принятия решений. «Сильные» лидеры были сторонниками и помощниками персонала, поскольку они участвовали в совместном процессе развития школы.

Поддержание инклюзивной культуры их школ означало управление требованиями и требованиями, исходящими из-за пределов школы. Это требовало большого политического понимания и навыков ведения переговоров, чтобы справиться с иногда противоречивыми требованиями внутри школы и вне ее. Позиционные лидеры в Да-Косте были единственными официальными лидерами, которые занимались преподаванием в классе и административными обязанностями. Хотя это ограничивало время, которое они могли потратить на решение внешних проблем, это позволяло им оставаться ближе к повседневным заботам учителей [10].

Опыт Молдовы

На национальном уровне правительство Республики Молдова провело определенную работу для приближения страны к тенденциям, отмеченным на международном уровне. Основные цели государственной политики были направлены на реформирование резиденциальной системы и развитие инклюзивного образования.

Законодательство и национальная политика содержат ряд положений, которые обеспечивают социальную инклюзию и образование детей. Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 гг. является в этом смысле основным документом и составляет нормативно-стратегическую базу по реализации и обеспечению адекватных условий для выявления потенциала всех детей.

Базовые цели Программы направлены на:

- продвижение инклюзивного образования как приоритетного образования с целью исключения изолированности детей;
- развитие нормативной, методической и дидактической базы для продвижения и обеспечения внедрения инклюзивного образования;
- формирование дружелюбной среды образования, способной в достаточной мере ответить на ожидания и требования пользователей;
- формирование культуры и инклюзивного общества.

В соответствии с Программой развития инклюзивного образования общеобразовательное учебное заведение должно накапливать определенные характеристики, которые позволят осуществить функции и цели, предусмотренные Программой:

- сосредоточение внимания на интегрировании, а не на иерархии и отборе;
- индивидуализированное обучение субъектов образования, основанное на запросах и способностях каждого;
- открытость для применения вспомогательных, дополняющих программ, адаптированных к специфическим ситуациям;
- полное соблюдение прав ребенка, в особенности права на обязательное образование в условиях наименее ограничивающей образовательной среды;
- выявление потребностей пользователей и направление в другие структуры сообщества (службы семейной поддержки, неформальное образование и т.д.);
- адекватность соотношения между индивидуальным развитием и социальной интеграцией (школьная, коммунитарная, профессиональная);
- вовлечение семьи и сообщества в образовательный процесс.

В Молдове развитие и продвижение инклюзивного образования в учебном заведении реализуется на всех уровнях школьного менеджмента.

На основании положений Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы, в начальных школах и гимназиях были созданы Многопрофильные внутришкольные комиссии (далее – МВК), институциональная структура в целях поддержки инклюзивного образования детей.

В соответствии с рекомендациями Методологического гида Оценка развития детей в состав МВК входят не менее семи постоянных членов:

- завуч по учебной части;
- школьный психолог;
- представитель вспомогательного педагогического персонала;

- один учитель начальной школы;
- один учитель гимназии, имеющие дидактическую степень;
- учитель или классный руководитель ученика, которым занимается комиссия.

В зависимости от исследуемого случая, в состав комиссии могут войти и другие члены: логопед, врач, социальный работник и др. Состав комиссии утверждается приказом директора учебного заведения.

Деятельность МВК координируется/администрируется председателем, который, как правило, является завучем учебного заведения.

МВК выполняет следующие обязанности:

- первичная оценка уровня развития детей;
- выявление потенциала и трудностей в обучении детей;
- обращение в службу психо-педагогической помощи (далее – СПП) для констатации/подтверждения ООП детей, которые имеют определенные трудности и проблемы в обучении;
- определение специфических потребностей учеников с ООП и мер вмешательства/дополнительных услуг, которые может оказать учебное заведение;
- выявление средств (организаторских, дидактических, бюджетных и др.), которые могут быть применены в конкретных случаях инклюзии детей с ООП;
- координирование и составление индивидуального учебного плана (ИУП) для каждого ребенка с ООП и представление их на педагогическом совете для утверждения;
- оказание методологической помощи дидактическим кадрам в реализации куррикулярных адаптаций, в выборе наиболее адекватных технологий преподавания-оценивания в рамках образовательного инклюзивного процесса;
- рассмотрение, определение и выдвижение для утверждения педагогическим советом условий перевода учеников с ООП в следующий класс и о допуске их к итоговым экзаменам;
- мониторинг обеспечения адекватных условий для включения детей с ООП в школьную среду и охвата их учебной программой;
- информирование родителей/официальных представителей о форме, целях воспитания и развития их детей;
- сотрудничество с учебными учреждениями и вспомогательными структурами, задействованных в оказание психолого-педагогической помощи детям с ООП;
- внедрение позитивных образовательных практик и продвижение современных тенденций в образовании.

Как и любая другая школьная структура/подразделение, МВК работает на основании годового плана, являющегося частью общего школьного плана.

Методологический гид Оценка развития ребенка рекомендует следующую модель структуры годового плана работы МВК:

Таблица 53 – Модель структуры годового плана работы МВК

№ п/п	Мероприятия	Срок реализации	Ответственный	Партнеры	Индикаторы реализации

Также предлагается разработать план работы по восьми разделам:

- Организационные аспекты;
- Учет детей с ООП;
- Проблемы для рассмотрения на заседаниях Педагогического совета/

Административного совета;

- Составление, реализация, мониторинг ИУП;
- Организация и оказание методологической помощи;
- Работа с родителями;
- Отчетная деятельность;
- Развитие партнерства.

МВК заседает по мере необходимости, но не реже одного раза в три месяца.

МВК ведет учет детей с ООП в специальном журнале, который содержит информацию о ребенке, семье, дате оценивания/повторного оценивания, школьном прогрессе, формах оказанной помощи и т. д. Документация МВК содержит планы и отчеты о работе, протоколы заседаний, по мере необходимости, другие материалы.

Деятельность МВК мониторизируется администрацией заведения и СПП. В то же время СПП оказывает МВК необходимую методологическую помощь. Связь и сотрудничество МВК с СПП осуществляется по различным направлениям, в виде различных мероприятий, которые ориентированы на обеспечение инклюзии детей.



Рис.41. Связь МВК с СПП

МВК предоставляет Педагогическому совету учебного заведения отчеты о деятельности раз в семестр или с другой периодичностью, установленной руководством заведения. Отчеты комиссии в обобщенной форме включаются в общие отчеты о качестве инклюзивного образования в соответствующем заведении.

Предложения по улучшению деятельности МВК:

- Активное участие в процессе проектирования и реализации мероприятий МВК;
- Определение общих целей и обеспечение того, чтобы каждый член МВК содействовал их реализации;
- Проявление осознанности, пунктуальности, тактичности и уважения к детям;
- Выбор оптимальных решений с учетом соблюдения высшего интереса ребенка;
- Принятие четких решений в интересах ребенка;
- Мониторинг исполнения/реализации принятых решений;
- Конструктивное разрешение появившихся конфликтов;
- Сохранение конфиденциальности информации о ребенке с ООП

Таблица 54 - Темы повестки дня для заседаний Межпредметной внутрешкольной комиссии на протяжении учебного года

Рассматриваемые вопросы	Период
1. Актуализация состава МВК. 2. Выявление партнеров МВК. 3. Распределение учеников с ООП по классам.	Август
1. Составление Плана работы МВК на учебный год. 2. Первичное оценивание детей с ООП и изучение их личных дел. 3. Определение и составление списка детей, нуждающихся в ИУП. 4. Составление ИУП. 5. Меры по инклюзии детей с ООП. 6. Определение детей с ООП, которые будут посещать Центр ресурсов для инклюзивного образования.	Сентябрь
Роль МВК в мониторинге оценки и реализации куррикулярных адаптаций.	Октябрь
Заседание с партнерами социальной службы, представителями специализированной социальной службой для детей, находящихся в ситуации риска («Общинный дом для детей, находящихся в ситуации риска»):	Ноябрь

Таблица 54 - продолжение

1	2
<p>1. Институциональные направления образовательной инклюзии: проведение и продвижение инклюзивных практик, институциональные инклюзивные политики, инклюзивная культура.</p> <p>2. Школьный прогресс учеников с ООП: достижения, проблемы, задачи.</p>	
<p>Заседание с партнерами СПП, неправительственными организациями (НО)</p> <p>1. Разработка рекомендаций СПП согласно Отчету о комплексном и межпредметном оценивании.</p>	Декабрь
<p>1. Пересмотр ИУП.</p> <p>2. Определение специфических потребностей и других вспомогательных услуг для детей с ООП на второй семестр.</p>	Январь
<p>Заседание с партнерами социальной службы, представителями специализированной социальной службой для детей, находящихся в ситуации риска («Общинный дом для детей, находящихся в ситуации риска»):</p> <p>1. Эффективное партнерство и его роль в обеспечении школьного прогресса детей с ООП.</p> <p>2. Мониторинг инклюзии детей в школьную среду и включение их в учебную программу.</p>	Февраль
<p>Заседание с партнерами МСООО, СПП, социальной службы, представителями специализированной социальной службы для детей, находящихся в ситуации риска («Общинный дом для детей, находящихся в ситуации риска»), НО:</p> <p>1. Деятельность групп ИУП и МВК в определении образовательных стратегий для обеспечения школьного прогресса детей с ООП.</p> <p>2. Роль МВК в обеспечении методической помощи группам ИУП.</p> <p>3. Ситуация детей с ООП, находящихся на учете МВК, ассистируемых ВПП.</p>	Март

Таблица 54 - продолжение

1	2
<p>Заседание с партнерами социальной службы, представителями специализированной социальной службы для детей, находящихся в ситуации риска («Общинный дом для детей, находящихся в ситуации риска»):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Осуществление государственной политики в целях обеспечения и продвижения школьной инклюзии. 2. Роль участников образования в обеспечении инклюзивного образования в школьной среде. <p>Совместное заседание со специалистами в области психопедагогики.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Индивидуальная помощь ученикам с отклонениями в поведении. 	Апрель
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ситуация учеников с ООП в конце учебного года. 2. Итоги деятельности МВК на протяжении учебного года. 	Май

Таблица 55 – Примерная тематика планирования работы МВК

I.	Организационные аспекты	Составление/заполнение/ актуализация документации МВК
II.	Учет детей с ООП	Первичная оценка учеников, записанных в учебное заведение в этом учебном году
III.	Проблемы для рассмотрения на заседаниях Педагогического/Административного советов	Перевод и допуск к экзаменам детей с ООП
IV.	Составление, реализация, мониторинг ИУП	Организация заседаний по пересмотру ИУП
V.	Организация и оказание методической помощи	Организация рабочих ателье по методическим кафедрам «Разработка и реализация куррикулярных адаптаций»
VI.	Работа с родителями	Организация круглого стола с родителями детей с ООП «Цель и функции ИУП в школьной инклюзии учеников с ООП»
VII.	Отчетная деятельность	Составление отчетов по мониторингу школьного прогресса учеников с ООП
VIII.	Развитие партнерства	Организация посещений по обмену опытом

В Республике Молдова, определяющая роль в структуре менеджмента инклюзивного образования отводится Центру ресурсов инклюзивного образования (ЦРИО) – одной из самых популярных вспомогательных форм в школьной среде, цель которой – облегчить инклюзию детей в общее образование и квалифицированно подходить к их особым потребностям.

Сеть ЦРИО в стране была значительно расширена благодаря поддержке процесса развития инклюзивного образования государством и общественной открытости к детям с ООП.

Организация деятельности ЦРИО включает прохождение следующих обязательных этапов:

- Оценка потребностей учебного заведения, сообщества (с отражением данных о детях с особыми потребностями, включая детей с ограниченными возможностями, открытость общества для создания и обеспечения функционирования вспомогательной службы и др.);

- Определение потенциальных бенефициаров, заявки на оценку развития детей и социальная оценка их семей;

- Определение и, по необходимости, обновление помещения (помещений) для ЦРИО и обеспечение их мебелью, оборудованием, материалами;

- Получение, приобретение и/или оценивание институциональных и общественных ресурсов, необходимых для реализации миссии ЦРИО;

- Привлечение персонала, задействованного в организации и реализации деятельности ЦРИО;

- Составление плана работы ЦРИО;

- Информирование заинтересованных субъектов (школа, семья, общество) о создании Центра, его миссии и целях;

- Реализация плана работы.

Согласованный со всеми задействованными сторонами План работы ЦРИО утверждается руководством учебного заведения, но в реализации плана допускается определенная доля гибкости, так, чтобы запланированные мероприятия как можно качественнее отвечали потребностям пользователей [11].

Опыт России

Российский опыт инклюзивной практики связан с длительным этапом экспериментального и проектного режима работы образовательных учреждений, авторской адаптации образовательных условий под индивидуальные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Инклюзивное образование не будет успешным, если оно будет основано, лишь на организационных изменениях. Это динамичный процесс, связанный с глубокими ценностными и содержательными изменениями. Опыт инклюзивного образования в мире знает различные стратегии изменения существующей ситуации, различные модели и практики включающего образования.

По мнению российских ученых (С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова) одним из условий эффективной работы образовательного учреждения в области развития инклюзивной практики является качественное управление всем процессом включения «особого» ребенка и его семьи в общеобразовательную среду. Перед руководством образовательного учреждения, вступающего на путь инклюзии, встает и другая задача – адаптация всех участников образовательного процесса – родителей, детей, педагогов *к меняющимся социальным условиям*.

В приведенной ниже таблице отражены этапы включения образовательного учреждения в работу по развитию инклюзивной политики и практики, **содержание деятельности администрации образовательного учреждения** и педагогического коллектива на каждом этапе.

Таблица 56 – Этапы направления административной деятельности [12]

Этапы	Направления деятельности администрации
Подготовительный	<p>Руководитель образовательного учреждения (ОУ) обсуждает необходимость и возможность включения ОУ в работу по развитию инклюзивного образования с администрацией и коллективом ОУ. Вместе с администрацией оценивает возможности и дефициты, существующие в образовательном учреждении. Сотрудники ОУ проходят обучение (курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию, включаются в систему повышения профессиональной компетенции в Окружном ресурсном центре по развитию инклюзивного образования — педагогические мастерские, студии, обучающие семинары т. д.).</p> <p>Организуется просвещение и подготовка родительского и детского коллектива — родительские собрания, консультации, тренинги для родителей, учащихся.</p> <p>Формируется междисциплинарная команда специалистов образовательного учреждения, поддерживающих идеи инклюзии, заинтересованных в реализации этих идей в своей профессиональной деятельности.</p>

Таблица 56 – продолжение

1	2
	<p>Осуществляется подготовка материальной базы — установка дополнительных приспособлений для детей с ОВЗ (оборудование пандусов, лифтов, туалетов, игровых зон, кабинетов специалистов и т. д.).</p> <p>Устанавливается сотрудничество с учреждениями, имеющими опыт в инклюзивном образовании, общественными организациями и другими социальными партнерами.</p>
Адаптационный	<p>Осуществляется включение в образовательный процесс одного или нескольких детей с ОВЗ.</p> <p>Ведется работа по объединению сотрудников в междисциплинарную команду — тренинги командного взаимодействия, методические объединения.</p> <p>Начинает действовать ПМПк (Психолого-медико-педагогическая комиссия, если такой не было в ОУ), или в содержание деятельности ПМПк добавляется работа по определению и реализации индивидуальных образовательных маршрутов (индивидуальных программ развития) для детей с ОВЗ. Заключаются соглашения о сотрудничестве с Окружным ресурсным центром и (или) ППМС_центром, находящимся в непосредственной территориальной близости от ОУ. Сотрудники ОУ активно включаются в работу по повышению профессиональной компетенции в области обучения и воспитания детей с ОВЗ.</p> <p>Апробируются имеющиеся или разрабатываются новые организационные и содержательные технологии обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях единой образовательной среды.</p> <p>Ведется работа по разработке или апробации имеющейся документации сопровождения «особого» ребенка в ОУ.</p>

Таблица 56 – продолжение

1	2
	<p>Осуществляется оценка и переоценка имеющихся ресурсов в ОУ, поиск дополнительных ресурсов как в самом учреждении, так и вне его.</p> <p>Ведется работа с родителями и учащимися по формированию отношений сотрудничества, взаимопомощи между «особыми» и «обычными» детьми (тренинги, воспитательные мероприятия); организуется «Школа для родителей» или «Родительский клуб», специалисты ОУ ведут консультирование родителей.</p>
Полное включение	<p>В образовательном учреждении создаются все условия, способствующие наиболее полной адаптации и социализации «особых» и «обычных» детей. Администрация учреждения во главе с руководителем поддерживает инклюзивную культуру, определяет стратегию развития образовательного учреждения в данном направлении.</p> <p>Педагогический коллектив готов к приему детей с ОВЗ, действует междисциплинарная команда специалистов психолого-педагогического сопровождения. Разработаны и используются технологии психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса.</p> <p>Поддерживается доступная, развивающая образовательная среда.</p> <p>Ведется активная работа по методическому сопровождению обучения и воспитания детей с ОВЗ — разрабатываются и апробируются дидактические материалы, адаптируется содержание образовательных программ, разрабатываются и апробируются инновационные формы, методы, технологии работы педагогов.</p>

Таблица 56 – продолжение

1	2
	<p>Результаты инновационной деятельности коллектива публикуются в печатных и интернет изданиях.</p> <p>Коллектив ОУ принимает активное участие в деятельности профессионального сообщества педагогов, реализующих инклюзивную практику, сотрудники обмениваются опытом как в рамках методических объединений в ОУ, так и вне его (участвуя в межшкольных методических объединениях, мероприятиях, организованных Городским и (или) Окружным ресурсным центром по развитию инклюзивного образования, по собственной инициативе повышают профессиональную компетентность.</p>

Примеры моделей построения инклюзивных школ в регионах России

Проекты по инклюзивному образованию, реализованные в Москве, Томске, Самаре, Улан-Удэ (Республика Бурятия), Ухте (Республика КОМИ) показывают, что создание инклюзивного образовательного пространства может осуществляться в нескольких «сценариях», которые можно представить как четыре действующие модели, условно названные нами: «Регуляция», «Новая школа», «Партнёрство», «Директор».

Каждая из моделей обладает как своими преимуществами и сильными сторонами, так и определёнными рисками и ограничениями. Очевидно, что универсальной модели («эталона инклюзии») не существует, и цель создания универсальной модели не ставится. Но общим для всех моделей будет являться статус экспериментальной педагогической работы и тесная связь развития инклюзивной практики обучения с деятельностью организаций неправительственного сектора, особенно тех, чьей миссией является защита прав людей с инвалидностью.

Ниже представлены фрагменты из модели «Директор».

Модель «Директор» представляет собой создание в общеобразовательной школе интеграционного пространства для детей, имеющих выраженные особенности развития с тем, чтобы обеспечить им доступ к образованию.

Таблица 57 – Фрагменты модели «Директор»

ИНИЦИАТИВА	Совместная инициатива директора школы и директора реабилитационного центра по работе с детьми с инвалидностью.
-------------------	--

Таблица 57 – продолжение

1	2
ШАГИ	<ul style="list-style-type: none"> - Открытие городской (окружной) экспериментальной площадки на базе школы. - Создание отдельного класса «Особый ребенок», выделение помещения школы для работы этого класса (в одном случае был построен отдельный вход в школу для такого класса). - Приглашение сторонних специалистов и педагогов для работы в классе, не из числа сотрудников школы, поскольку для работы с учениками требуются специальные навыки и особые подходы, которыми учителя обычной школы, как правило, не обладают. - Проведение разовых семинаров для педагогического состава школы. - Обучение детей проходит в специальном классе «Особый ребенок», на переменах организуются пробные контакты между «обычными» и «особыми» детьми. - Родители класса «Особый ребенок» с первого дня оказывают самую полную поддержку работе класса.

Таблица 58 – Преимущества и риски модели

Преимущества модели	Риски модели
<ol style="list-style-type: none"> 1. Позволяет осуществить доступ к образованию наиболее уязвимым группам детей, которым, зачастую, не находится места даже в специальной коррекционной школе. 2. Приход в обычную школу «особых» детей воздействует на учителей и обычных учеников «информационно», расширяет их представление о возможностях обучения «нетипичных» детей рядом с другими, «типичными» детьми. 3. Полное вовлечение родителей в работу «особого» класса; создание родительского сообщества, появление у родителей возможности выйти за пределы узкого семейного круга общения. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Модель обеспечивает только территориальную интеграцию, инклюзивные процессы крайне затруднены. 2. Инициатива директора не находит понимания в остальном школьном сообществе, учителя и ученики школы не разделяют ценности инклюзии. 3. Родители учеников обычных классов не вовлечены в инновационный процесс, и не принимают его. 4. Класс «Особый ребенок» находится в относительной изоляции от остального школьного сообщества и не принадлежит ему. 5. Неустойчивость модели, возможное закрытие классов со сменой директора

Представленная модель развития инклюзивного образования в российских школах показывает, что стратегии продвижения инклюзии будут наиболее эффективными, если:

- школа чётко следует принципам инклюзии в образовании;
- в ней создается школьный инклюзивный этос;
- в работу вовлечены все учителя и сотрудники школы, а не только специальные педагоги и помогающие специалисты;
- в школе действует активное родительское сообщество;
- дети с особыми образовательными потребностями находятся среди своих сверстников с обычным ходом развития как на уроках, так и во внеурочное время, и принадлежат школьному сообществу, являясь его полноправными участниками [13].

Опыт Казахстана

Подготовка школы к инклюзии (из опыта работы КГУ ОСШ №27 г. Караганды)

Современные тенденции времени, государственная политика в области образования ставят перед обществом и системой образования вопросы развития и совершенствования инклюзивных подходов к обучению и воспитанию детей. Сегодня можно говорить о том, что инклюзия становится массовой практикой, а это значит, что любая школа в соответствии с нормами законодательства обязана принимать и создавать условия для детей с особыми образовательными потребностями. Перед администрацией и педагогами встает задача развития школ в соответствии с принципами инклюзивности.

Педагогический коллектив ОСШ №27 г. Караганды одним из первых в Республике поддержал ценности инклюзивного образования, начал поиск наиболее эффективных моделей включения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в пространство общеобразовательной школы.

Для обеспечения взаимодействия в выработке механизмов включения учащихся с ООП в общеобразовательный процесс ОСШ №27 заключены договоры о сотрудничестве с Национальным научно-практическим центром коррекционной педагогики (г. Алматы); Карагандинским Государственным университетом им. Букетова; Областной психолого-медико-педагогической консультацией; Областной школой-интернатом для детей с нарушениями слуха; Областной школой-интернатом для детей с нарушениями зрения; Областной школой-интернатом для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата; Областным детским домом для детей с ограниченными возможностями развития.

Для стратегического планирования развития инклюзии в школе, координации работы педагогического коллектива в данном направлении коллективом школы были реализованы две стратегии развития школы:

«Адаптивная школа – школа для всех» и «От адаптивной школы – к школе успеха».

Стратегия развития школы «Адаптивная школа – школа для всех» была разработана под руководством специалистов отдела методического обеспечения инновационного развития филиала АО «ННЦПК Орлеу» ИПК ПР по Карагандинской области и реализована в 2012-2016 гг.

Целью стратегии являлось создание, разработка и реализация *модели адаптивной школы*, обеспечивающей доступ к качественному образованию учащимся с особыми образовательными потребностями, создание условий для их успешной социализации путем обеспечения специальной психологической, социальной, коррекционно-педагогической поддержки.

На аналитическом этапе разработки стратегии был проведен проблемно-ориентированный анализ деятельности школы, изучен контингент учащихся, проведена работа по выявлению детей с особыми образовательными потребностями, исследован уровень толерантности у субъектов образовательного процесса, разработано нормативное и методическое обеспечение создаваемой структуры адаптивной школы.

Изучение контингента учащихся школы проводилось на основе изучения медицинской документации, в процессе наблюдений, посещения уроков, консультирования учителей, проведения комплексной диагностической работы специалистами Службы психолого-педагогического сопровождения. Такая работа дала возможность тщательно изучить контингент школьников, выявить учащихся, которым была рекомендована оценка особых образовательных потребностей в условиях стационарного обследования и в Областной ПМПК и дала основания определить какие специальные образовательные условия должны быть созданы в школе.

Результаты качественного анализа ученического состава позволили сделать выводы о том, что для создания адаптивной среды в школе, отработки различных форм включения учащихся с особыми потребностями в общеобразовательный процесс необходимо организовать работу инклюзивных, специальных, лицейских классов, обучение учащихся на дому, предусмотреть обучение на государственном и русском языках. Усилиями администрации школы при содействии ГорОО в период реализации стратегии развития в школе были созданы вариативные формы включения детей в общеобразовательное пространство. Так, в 2013-2014 учебном году проведена работа по комплектованию коррекционных классов. В 2014-2015 учебном году открыто два лицейских класса в рамках реализации экспериментальной работы школы для создания специальных условий обучения высокомотивированных учащихся. С 2015-2016 учебного года в школе осуществляется подготовка к школе детей с особыми образовательными потребностями: открыт специальный класс предшкольной подготовки. Для обеспечения преемственности в параллели «Инклюзивный детский сад» - «Инклюзивная школа» осуществлялся прием детей с ООП в мини-центр при ОСШ №27.

Немаловажное значение на аналитическом этапе реализации стратегии развития школы сыграло исследование уровня толерантности и готовности к участию в инклюзивной практике. Для исследования уровня толерантности у субъектов образовательного процесса специалистами Службы психолого-педагогического сопровождения были разработаны анкеты для учащихся разных возрастных групп, педагогов и родителей. Анализ анкет позволил сделать выводы о недостаточной осведомленности участников образовательного процесса об инклюзивном образовании, наличии страхов и опасений по поводу обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях массовой школы, о неготовности педагогов работать с учащимися с особыми образовательными потребностями. Для решения данных проблем была разработана программа «Формирование толерантного отношения к детям с ООП у участников образовательного процесса». Основными задачами программы стали:

- проведение просветительской работы по вопросам нормативно-правового обеспечения инклюзивного образования;
- реализация мероприятий по формированию толерантного отношения у всех участников образовательного процесса;
- организация волонтерского движения, информационных кампаний для формирования толерантности на уровне местного сообщества (родители, социальные партнеры, коллеги из других школ);
- реализация цикла мероприятий по повышению психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов на базе ОСШ №27.

С целью повышения готовности педагогов к реализации инклюзивной практики специалистами школы был разработан план образовательной деятельности, проведены мастер-классы по обучению педагогов специальным методам обучения. Для проведения семинаров привлекались не только специалисты школы, но и коллеги из коррекционных организаций образования, которые не только информировали педагогов об особенностях учащихся с ООП, но и демонстрировали коррекционные приемы и способы обучения.

На втором этапе реализации стратегии развития школа «Адаптивная школа – школа для всех» были определены основные направления развития, разработаны соответствующие целевые подпрограммы (проект, программа опытно-экспериментальной работы по направлениям).

Основными направлениями развития стали:

- инклюзивное образование в массовой школе;
- проектирование и реализация дифференцированной образовательной среды;
- развитие дополнительного образования на основе социального партнёрства.

Для реализации первого направления развития разработан и реализован проект «Инклюзивное образование в массовой школе».

Проект предполагал включение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс, досуговую, культурную, спортивную, творческую деятельность и решал следующие задачи:

- Апробация модели и технологий инклюзивного образования;
- Создание единой образовательной среды для учащихся, имеющих различные стартовые возможности;
- Организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования;
- Повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах обучения и развития учащихся с особыми образовательными потребностями;
- Создание системы развития толерантности в окружающем социуме;
- Создание и апробация модели междисциплинарного взаимодействия в команде специалистов сопровождения;
- Координация взаимодействия специалистов разного профиля и родителей, включенных в процесс образования.

При осуществлении работы по проекту было организовано сотрудничество специалистов школы с тремя лабораториями Национального научно-практического центра коррекционной педагогики:

- лабораторией социальной работы по теме «Разработка научно-методических и организационных основ создания социально-гуманной среды инклюзивного образования»;

- лабораторией комплексной диагностики и реабилитации по теме «Разработка научно-методических и организационных основ нейропсихологической диагностики и коррекции школьных трудностей»;

- лабораторией специального школьного образования по теме «Научно-методические основы организации обучения и воспитания школьников с ограниченными возможностями развития в условиях специального и инклюзивного образования».

По итогам опытно-экспериментальной работы под руководством Национального научно-практического центра коррекционной педагогики было разработано, апробировано и утверждено МОН РК проектирование процесса коррекционно-развивающего обучения младших школьников с задержкой психического развития по предметам «Математика», «Грамота», «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи». Проведена апробация материалов, необходимых для работы службы психолого-педагогического сопровождения:

- формы рабочей документации специалистов;
- комплексная система диагностики и психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в школе;
- локальная документация Службы психолого-педагогического сопровождения: концепция инклюзивного образования ОСШ №27;
- положение о специальных классах;

- положение о классах инклюзивного обучения;
- положение о Службе психолого-педагогического сопровождения;
- положение о деятельности Психолого-медико-педагогического консилиума;
- должностные инструкции специалистов Службы сопровождения;
- договор с родителями учащихся с особыми образовательными потребностями.

Помимо этого были отобраны и адаптированы для школьной практики методы нейропсихологической диагностики трудностей в обучении, выполнена апробация программ нейропсихологической коррекции с использованием когнитивных и телесно-ориентированных подходов, реализованы программы по формированию позитивного образа учащихся с особыми образовательными потребностями.

Результаты апробации материалов ННПЦК на базе школы отражены в *методических рекомендациях*:

- «Формирование позитивного психологического климата в инклюзивном классе общеобразовательной школы»;
- «Формирование социальной компетентности детей с ограниченными возможностями, обучающихся в инклюзивной (интегрированной) среде»;
- «Профессиональное сопровождение педагогов общеобразовательных школ, реализующих инклюзивную практику»;
- «Организационные основы и формы включения школьников с ограниченными возможностями в школьный процесс»;
- «Разработка научно-методических и организационных основ нейропсихологической диагностики и коррекции школьных трудностей».

Второе направление стратегии школы обеспечивала программа опытно-экспериментальной работы «Проектирование содержания дифференцированной образовательной среды адаптивной школы».

Для обеспечения эффективности проводимой в рамках эксперимента работы школьная инфраструктура была пополнена новыми структурными подразделениями: кафедрой и ресурсным центром инклюзивного образования, службой психолого-педагогического сопровождения, которая была укомплектована межпрофессиональной командой специалистов: учителей-дефектологов, логопедов, социального педагога, специального психолога, врача-психиатра, координатора инклюзивного образования.

Продолжена кропотливая работа, направленная на обеспечение готовности педагогов школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Обучение педагогов и специалистов проводится сотрудниками Национального центра коррекционной педагогики, АО НЦПК ОРЛЕУ ИПК и ПРО по Карагандинской области, а также педагогами специальных школ-интернатов и др. Учителя школы начали освоение педагогических подходов, обеспечивающих адаптацию образовательной среды к индивидуальным особенностям и образовательным потребностям обучающихся, разработку

образовательных учебных программ уровневого обучения по предметам естественно-математического и общественно-гуманитарного циклов. С целью учета индивидуальных особенностей, дифференциации обучения, адаптации образовательного процесса к особым образовательным потребностям и возможностям детей учителями-предметниками был разработаны разноуровневые программы и учебно-методические комплексы. В программах были сформулированы дифференцированные требования к знаниям, умениям и навыкам учащегося по основному и вспомогательному материалу.

В этот же период в практику школы внедрена система дополнительного образования на основе мобилизации собственных ресурсов и социального партнерства. Ценность системы дополнительного образования в инклюзивной школе заключается в том, что она является наиболее гибкой в отношении вариативности программ, выработки индивидуального образовательного маршрута, наименее жесткой по критериям освоения программ и обладает особым как образовательным, так и воспитательным потенциалом в области включения детей с особыми образовательными потребностями в среду сверстников. В штатное расписание школы вводятся 4 дополнительных единицы педагогов дополнительного образования. Ведется работа по разработке и реализации авторских программ для всех возрастных категорий учащихся по следующим основным направлениям: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, военно-патриотическое, эколого-биологическое.

По итогам реализации программы опытно-экспериментальной работы разработана модель адаптивной школы, создана интегрированная образовательная среда с механизмами дифференциации и индивидуализации обучения, развития, воспитания, разработана инновационная модель дополнительного образования на основе социального партнерства. Школа укомплектована подготовленными педагогами и Службой психолого-педагогического сопровождения и является площадкой для развития инклюзивного образования в регионе.

В 2016-2019 гг. в школе была реализована вторая стратегия развития школы «От адаптивной школы – к школе успеха», одним из приоритетных направлений которой стало совершенствование системы инклюзивной практики. В формате стратегии разработаны и реализованы три значимых социально-педагогических проекта, которые были направлены на повышение качества образования в условиях инклюзии, аккумуляцию научно-методических ресурсов, удовлетворение образовательных потребностей детей вне зависимости от их стартовых возможностей.

Проект «Школа надомного обучения» направлен на предоставление возможности получения качественного и доступного образования детям, которые временно или постоянно не могут посещать школу по состоянию здоровья в условиях, максимально адаптированных к их психофизическим особенностям. В рамках данного проекта реализуется экспериментальная работа, направленная на апробацию организационно-педагогических условий

эффективной организации обучения учащихся на дому, ведется поиск различных форм включения учащихся школы надомного обучения в учебно-воспитательный процесс, систему дополнительного образования, разработка локальной и учетно-отчетной документации школы надомного обучения.

Проект «Школа для родителей» нацелен на оказание психологической и коррекционной помощи семьям детей для успешного освоения ими образовательных программ и их успешной социализации, создание условий для актуализации коррекционных ресурсов семьи, эффективности ее функционирования, формирования и реализации адекватной особенностям ребенка стратегии воспитания, конструктивных родительских установок и позиций.

Проект «Школа тьюторства» реализуется с целью создания условий для успешного включения учащихся с особыми образовательными потребностями в школьную жизнь при поддержке и сопровождении их образовательного маршрута тьюторской деятельностью. В рамках реализации данного проекта организовано тьюторское сопровождение детей с особыми образовательными потребностями волонтерами из числа студентов высших учебных заведений, специалистов службы психолого-педагогического сопровождения, родителей, учащихся школы.

Реализация стратегий развития школы позволила создать условия для удовлетворения особых образовательных потребностей учащихся:

- в школе имеются подготовленные педагогические кадры, работает Служба психолого-педагогического сопровождения,

- по результатам комплексной психолого-педагогической диагностики для учащихся с особыми образовательными потребностями разрабатываются индивидуальные программы психолого-педагогического сопровождения;

- для реализации инвариантного компонента типового учебного плана педагогами школы адаптируются учебные программы под потребности и возможности обучающихся;

- для реализации коррекционного компонента типового учебного плана по виду нарушения учащиеся с особыми потребностями в ОСШ №27 вовлечены в систему коррекционной и психолого-педагогической поддержки: с ними проводятся индивидуальные коррекционные занятия с учителем-дефектологом, логопедом, психологом;

- функционирует развитая система дополнительного образования, ориентированная на удовлетворение особых образовательных потребностей детей;

- создана обогащенная предметно-развивающая среда;

- За счет привлечения бюджетных средств, а также средств благотворительного фонда супругов послов АСА открыты и оборудованы специальные кабинеты: социально-бытовой ориентировки, сенсорная комната, моторной коррекции, основ безопасности жизнедеятельности, кабинеты

коррекции, кабинет учителя-логопеда укомплектован тренажером «Речевой калейдоскоп»;

- сформирован банк ресурсных материалов для специалистов;
- разработаны дидактические материалы, обеспечивающие успешное обучение детей с особыми потребностями (памятки, алгоритмы, опорные таблицы, индивидуальные задания (карточки) с различными видами и объемом помощи);
- ведется постоянная работа по формированию инклюзивной школьной культуры.

В 2019 учебном году в рамках программы «Рухани жангыру» сотрудниками школы разработаны два новых проекта.

Проект «Центр инклюзивного дистанционного образования» ориентирован на создание информационно-образовательной среды дистанционного обучения учащихся, а также оказание комплекса научно-методических и консультативных услуг, направленных на удовлетворение потребностей педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями в удаленных от Ресурсного центра регионах, а также осуществление поддержки детей и их родителей, не охваченных психолого-педагогическим сопровождением в школах области из-за отсутствия необходимых специалистов.

Проект «Центр дополнительного инклюзивного образования» нацелен на совершенствование существующей в школе системы дополнительного образования за счет укрепления ее материально-технической базы, а также организацию деятельности «Гончарной мастерской», «Станции юных натуралистов».

Реализация данных проектов позволит продолжить работу по совершенствованию инклюзивной практики в школе.

Подводя итоги можно сформулировать выводы о том, что развитию инклюзивной практики в школе могут способствовать следующие факторы:

- анализ готовности к внедрению инклюзивной практики (исследование контингента учащихся, определение потребности детей с ООП в специальных условиях для получения образования, возможности реализации вариативных форм включения учеников в образовательное пространство, готовности педагогических кадров к работе в условиях инклюзии, уровня толерантности, материально-технической оснащенности и т.д.);
- разработка стратегий развития инклюзии в школе, организация опытно-экспериментальной, проектной деятельности в сфере инклюзивного образования. Сотрудничество с ведущими специалистами в области образования детей с особыми образовательными потребностями;
- назначение ответственного лица, ответственного за развитие инклюзии в школе;
- наличие вариативных форм обучения (инклюзивный класс, специальный класс, обучение на дому, дистанционное обучение);

- разработка и утверждение локальных актов, регламентирующих образовательный процесс и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики;
- формирование толерантной школьной культуры у всех участников образовательного процесса, развитие общих инклюзивных ценностей и отношений сотрудничества;
- повышение профессиональной компетентности педагогов и специалистов в вопросах обучения и развития учащихся с особыми образовательными потребностями;
- создание Службы психолого-педагогического сопровождения, включение в ее состав специального педагога, логопеда, психолога, социального педагога, врача психиатра;
- грамотная организация деятельности специалистов;
- организация междисциплинарного взаимодействия в команде специалистов сопровождения;
- внедрение в практику школы эффективных технологий и методов психолого-педагогического сопровождения, обучения и воспитания учащихся с ООП;
- разработка программ психолого-педагогического сопровождения учащихся с ООП, в том числе индивидуальных учебных планов, сокращенных и индивидуальных учебных программ;
- координация взаимодействия специалистов разного профиля и родителей, включенных в процесс образования;
- развитие системы дополнительного образования с учетом потребностей детей с ООП;
- взаимодействие с социальными партнерами, волонтерами;
- организация работы педагогов и специалистов с родителями школьников с ООП с целью включения их в образовательный процесс в качестве полноценных партнеров;
- развитие материально-технической базы школы, учебно-методического обеспечения;
- обобщение и распространение успешного опыта работы среди коллег.

***Внедрение инклюзивной практики в общеобразовательной школе
Из опыта работы СШ № 19 г. Кокшетау***

Поддерживая инклюзивную культуру, реализуя инклюзивную политику и практику, педагоги средней школы №19 г. Кокшетау действуют в инновационном режиме. Одной из основных становится задача создать устойчивую, развивающуюся, эффективно действующую систему психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями на основе имеющегося опыта обучения учащихся в специальных классах для детей с задержкой психического развития.

Успех в обучении, воспитании и социальной адаптации детей с ООП в условиях массового образования во многом зависит от компетентности и заинтересованности управленческого звена всех уровней, а также от профессиональной подготовленности руководящего и педагогического персонала общеобразовательных школ. В школе необходимы изменения в структуре управления – распорядок дня, расписание, продолжительность занятий в школе, планирование, контроль эффективности и качества коррекционной работы, обязательное создание школьной службы психолого-педагогического сопровождения, изменения в локальных нормативных актах и др.

От администрации зависит не только сам факт создания специальных условий, но и доброжелательный прием, щадящий охранительно-педагогический режим, максимальная коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса.

Поэтому важно в системе повышения квалификации осуществлять обучение руководителей школ, а также специалистов районных/городских и областных отделов образования.

Важным шагом к созданию целостной системы специальной помощи детям с ООП в общеобразовательной школе является подготовка и переподготовка учителей уже работающих с этими детьми. Учитель должен овладеть комплексными междисциплинарными знаниями об особенностях развития школьников с особыми потребностями, о причинах, вызывающих трудности в развитии, а также специальной методикой их обучения разным общеобразовательным предметам.

В период подготовительного этапа администрацией и педагогами школы были изучены нормативно-правовые акты, регламентирующие развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан.

В ходе разработки программы развития инклюзивного образования в средней школе № 19 руководство школы и учителя ориентировались на следующее:

1) Создание и развитие школы требует единой работы междисциплинарной команды, разделяющей ценности инклюзии. Создание такой команды и приверженность командному стилю работы является первым и важнейшим этапом в практической работе.

Создание инклюзивной образовательной среды, построение и развитие школьного инклюзивного этоса будет являться результатом усилий «инклюзивной» команды, созданной в школе, куда должны войти не только школьные педагоги и администраторы, специальные педагоги, но и родители учащихся, представители различных социальных служб и общественных организаций, а в последствии – и сами школьники.

На этом этапе педколлективом проведены обучающие семинары, педагоги прошли курсы по формированию компетентности педагогов по вопросам внедрения инклюзивных практик.

2) Необходимо заручиться нормативно-правовой поддержкой деятельности школы в этом направлении на различных уровнях. Это может быть решение местного управления образования о начале реализации программы или решение об участии школы в региональной программе по развитию инклюзивных форм обучения детей с ООП.

Наряду с этим, необходимо начать работу по внесению изменений и в организационную документацию самого образовательного учреждения (внести соответствующие изменения в Устав школы, разработать положение о классах инклюзивного обучения и т.д.) т.е. осуществить стратегическое планирование по переходу к инклюзии.

Поэтому в СШ № 19 было разработано положение о Ресурсном центре, утверждена Программа по внедрению инклюзивного образования в СШ № 19 нм 2014-2017 гг. приказом Управлением образования Акмолинской области, разработана программа развития инклюзивного образования на 2018-2020 гг. Разработано и утверждено Положение о деятельности службы психолого-педагогического сопровождения в школе. Ежегодно разрабатывается и утверждается директором школы план деятельности службы психолого-педагогического сопровождения, утверждается состав службы на учебный год. Ежегодно обновляется банк данных педагогов, подготовленных к работе в «инклюзивных» классах, формируется банк данных учащихся с ООП по видам, формам обучения.

3) При использовании многоуровневого подхода начинать надо с микроуровня, то есть сначала необходимо изучить ситуацию в школе. Важнейшим аспектом изучения может быть выявление степени готовности школьного коллектива к изменениям, т.е. к появлению в школе учащихся с различными трудностями в обучении, причём, не только степени коллективной готовности, но и возможности каждого сотрудника принять предполагаемые изменения на личностном уровне.

Понимание принципов и ценностей инклюзивного образования, восприятие социальной модели инвалидности, осознание того, что инклюзивное образование – это реализация права на образование каждого человека, – все это должно быть усвоено каждым членом школьного коллектива, включая сотрудников технических вспомогательных служб.

На этом этапе с педагогами школы, учащимися 1-11 классов и их родителями был проведен социологический опрос, который позволил определить приоритетные направления развития школы.

4) При создании инклюзивной школы очень важен поиск союзников. Администрацией школы были заключены договора о сотрудничестве с Национальным научно-практическим центром коррекционной педагогики, с организациями специального образования в Акмолинской области – специальной школой-интернатом № 1 и специальной школой-интернатом № 4 г. Кокшетау, Кабинетом психолого-педагогической коррекции №10, областной и городской ПМПК. Подписаны меморандумы о взаимовыгодном

сотрудничестве с местными ВУЗами – КГУ им. Ш. Уалиханова и Кокшетауским университетом им. А. Мырзахметова

Было налажено сотрудничество с Ресурсным центром по развитию инклюзивного образования в г. Караганда, сотрудничество с НПО: Научно-информационный центр гражданского образования, Центр семейного воспитания «Үміт».

5) Подготовка к переходу к инклюзии в школе обязательно должна включать в себя профессиональную переподготовку учителей. Обучение учителей должно быть постоянным – в форме курсовой подготовки (модульной) и проводится не только на базе институтов повышения квалификации, но и непосредственно в школе. Помимо теоретической подготовки необходимо предусмотреть практическое обучение на рабочем месте, возможность учителям регулярно встречаться и обсуждать свои проблемы, делиться успешным опытом. Информация о том, как работают другие учителя в похожих условиях, поможет педагогам анализировать собственные действия, обрести уверенность и стремление пробовать новые идеи на практике. Постоянную поддержку и консультирование учителя должны получать от специальных педагогов, проводящих коррекционно-развивающую работу со школьниками.

В переподготовке важно учесть не только аспекты, связанные с повышением уровня информированности учителей общего образования о тех или иных нарушениях развития. Но, что более важно, обучение навыкам работы в разнородных и разноуровневых средах, обучение выстраиванию индивидуализированной программы обучения для любого учащегося, адаптивным методам и приемам осуществления педагогической деятельности, реализации компетентного подхода в образовании.

Поэтому в школе регулярно проводятся обучающие семинары для педагогов, с вновь прибывшими учителями проводится индивидуальное консультирование по запросу всеми специалистами службы психолого-педагогического сопровождения.

6) Подготовка школьного сообщества включает в себя также работу непосредственно с учениками. Очень важно проводить встречи с молодыми людьми с инвалидностью, занятия со школьниками по пониманию инвалидности («уроки доброты»), другие интерактивные встречи, которые могли бы повлиять на понимание учениками проблем других людей, в том числе людей с инвалидностью, тех, кто вскоре придет учиться в эту школу. В начале учебного года психологи с классными руководителями проводят психологические часы для учащихся общеобразовательных классов по формированию толерантного отношения к детям с ООП.

7) Семья, в которой есть ребенок с особыми образовательными потребностями особый объект внимания. Семьи выбирают инклюзивные школы для того, чтобы их дети могли расширить своё общение с типично развивающимися школьниками, а также получить возможность общаться с

другими родителями и учителями. Развитие ребенка зависит в огромной степени от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении. В этом семье может помочь социальный педагог. А узкие специалисты, такие как психолог, дефектолог, логопед консультируют родителей по вопросам обучения и воспитания особого ребенка. В школе с родителями детей проводятся индивидуальные консультации по вопросам развития ребенка, занятия в системе «ребенок-родитель-специалист», лектории, семинары, психологические тренинги. На родительских собраниях также освещаются вопросы по внедрению инклюзивного образования в общеобразовательный процесс. В школе проводятся Дни открытых дверей с целью оказания консультативной помощи родителям и педагогам по вопросам коррекционно-развивающей работы, обучения, воспитания и социализации учащихся с ООП.

Специалисты службы Психолого-педагогического сопровождения постоянно повышают свои знания по обучению учащихся с ООП, ежегодно проходят курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию для учителей-логопедов, дефектологов и педагогов-психологов, так как эти специалисты проводят большую информационную работу с педагогами, родителями, учащимися. Эти же специалисты оказывают психолого-педагогическое сопровождение всех участников педагогического процесса, в т.ч. и коррекционно-развивающую работу с учащимися с ООП.

Таким образом, педагоги школы считают, что все учащиеся школы полностью вовлекаются в учебный процесс. В школе проводится большая работа по обеспечению успешного обучения детей с особыми образовательными потребностями, создаются условия для их личностного роста, а также условия для обучения всех учащихся школы. Учащиеся с ООП участвуют в различных внеучебных мероприятиях, таких как Специальные спортивные Спартакиады, конкурс «Жулдызай», занимают призовые места.

Безусловно, необходимо совершенствовать взаимодействие администрации школы, учителей и специалистов, родителей с целью создания специальных условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Из опыта школы-гимназии №83 г. Нур-Сұлтан

История школы-гимназии №83 началась в январе 2016 года. На сегодняшний день в школе обучаются 3200 учеников, из них 64 с особыми образовательными потребностями. Осознавая приоритеты современной системы образования, для школы определен ряд ключевых направлений в развитии и основным из них является инклюзивное образование. Развитие идеи инклюзивного образования в Республике Казахстан связано с изменением парадигмы образования лиц с особыми образовательными потребностями. Ребенок со специфическими потребностями может обучаться не только в специальной школе, но и в массовой, при условии что последняя создаст возможности осуществлять помощь в реализации этих потребностей. Поэтому в

основе включения такого ребенка в общеобразовательную систему лежит психолого-педагогическая помощь, направленная на установление равноправного взаимодействия, активного контакта с социумом.

Одной из целей реализации инклюзивного образования в Школе-гимназии №83 является создание модели инклюзивного образования учащихся с ООП. В складывающейся модели инклюзивного образования в школе можно выделить такие компоненты, как:

- создание нормативно-правовой базы школы для реализации инклюзивного образования;
- создание условий для обучения школьников с ООП (безбарьерная среда, Кабинет поддержки инклюзии (далее - КПИ), специалисты);
- подготовка детского коллектива, их родителей и педагогов к принятию детей с ООП;
- деятельность специалистов КПИ;
- деятельность Комиссии благополучия ребёнка (далее – КБР);
- профессиональная подготовка педагогического коллектива;
- развитие социального партнерства (музейная педагогика совместно с Национальным музеем РК, инклюзивный театр совместно с Haileybury Astana School и БФ «ДАРА», 1-й фестиваль адаптивных видов спорта с Национальным паралимпийским комитетом РК и т.д.);
- внедрение дополнительного образования для детей с ООП (хор, шумовой оркестр, эрготерапия, адаптивные виды спорта, и т.д.)

В январе 2016 года в школу были приняты 4 ученика с ООП в инклюзивные классы. Для обучения детей с ООП были созданы дополнительные условия и преобразование среды: изготовлены пандусы, установлены специальные поручни в санитарных комнатах; для сопровождения учащихся с ООП при поддержке БФ «Болашак» открыт КПИ, закуплено специальное оборудование для проведения занятий, в штат школы приняты специалисты (дефектолог, логопед, психолог, социальный работник, инструктор ЛФК, тьюторы).

Большое место в деятельности школы занимает просветительская работа в вопросах инклюзивного образования. В начале 2016 года проведено первое общешкольное собрание с родителями с целью ознакомления их с понятием «инклюзивное образование» и приоритетными направлениями в развитии школы. В дальнейшем для родителей учащихся проводятся консультации специалистов КПИ, организуются тренинги, осуществляется поддержка и сопровождение при реализации инклюзивного обучения детей с ООП.

В августе 2016 года подписан меморандум с БФ «Болашак» и Школа-гимназия №83 была включена в проект «Каждый ребенок достоин школы». В рамках Проекта Фонд «Болашак» оборудовал кабинеты поддержки инклюзии, включающие в себя кабинеты для индивидуальной работы логопедов и дефектологов, кабинет ЛФК, сенсорную комнату. При содействии Фонда закуплен дидактический материал для коррекционной работы.

Одна из главных задач инклюзивного образования – подготовка и переподготовка педагогических кадров для работы с детьми с ООП. С этой целью администрация школы организовала обучающие семинары на базе школы, курсы по дистанционному обучению, курсы повышения квалификации разного уровня, участие в интернет-конференциях, развивает социальное партнерство.

С началом деятельности школы администрация и педагоги познакомились с опытом работы Школы №71 г. Нур-Султан внедряющей проект корпоративного фонда «Болашак» «Инклюзия детей с расстройством аутистического спектра (РАС) в общеобразовательные организации» с 2015 года. Проект направлен на внедрение инклюзивной модели образования детей с аутизмом и другими ментальными нарушениями в организациях образования.

В 2016 году 22-23 октября проведен информационный марафон по теме «Инклюзивная коррекционная работа с детьми аутистического спектра» (12 ч.) от израильских специалистов группы «Суламот» Любовь Рубин-Ниязов, Марина Слепян и Марина Орлов-Дождовски.

В 2017 году 13-14 мая в школе-гимназии №83 в рамках проекта фонда Болашак «Каждый ребенок достоин школы» проведен тренинг для педагогов «Основы прикладного анализа поведения» (12 ч.) специалистом международного уровня Мариной Азимовой. Марина Азимова – магистр педагогических наук, доцент Московского городского психолого-педагогического университета, сертифицированный поведенческий аналитик, образовательный консультант, научный сотрудник Центра для детей с особыми потребностями (Коннектикут, США), член Международной ассоциации поведенческих аналитиков и специалиста инклюзивного образования детей с аутизмом.

В 2017 году совместно с Национальным паралимпийским комитетом Республики Казахстан учителя физической культуры прошли обучающие курсы по адаптивным видам спорта.

В 2018 году 28-30 августа проведено обучение по теме «Основы прикладного анализа поведения» (24ч) специалистом Калиевой Ж.Е.

В 2018 году 30 сентября – 1 ноября обучение «Организация работы с расстройством аутистического спектра» специалистом М. Азимовой.

С 21 ноября 2019 по 13 февраля 2020 г. 10 педагогов прошли дистанционные курсы АВА уровень RBT, позволяющий применять на практике базовые поведенческие методики.

В школе с 2017 года функционирует комиссия благополучия ребенка (КБР) – постоянно действующий, объединенный общими целями, скоординированный коллектив специалистов, реализующий психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ООП в соответствии с образовательной программой, а также осуществляющий сопровождение всех субъектов инклюзивной образовательной среды. КБР имеет Положение, алгоритм действий и перечень документации. В результате работы КБР

специалистами были выявлены и после обследования ПМПК включены в систему инклюзивного обучения 4 ученика.

Также для успешного обучения детей с ООП в школе адаптированы образовательные программы, составляются и используются ИОП для учащихся с ООП в зависимости от их потребностей и возможностей, в обучении учитывается специфика трудностей у обучающихся, которая отражается в КТП и в поурочном планировании.

Особая роль при реализации инклюзивных процессов в Школе-гимназии №83 отводится координатору организации образования. Он осуществляет контроль и организацию процесса обучения детей с ООП в инклюзивных классах.

Важную роль в социализации детей с ООП имеет дополнительное образование. В школе релизуются кружок хорового пения, существует инклюзивный шумовой оркестр «Ансар». В школе организован 1-й инклюзивный театр, в рамках работы которого состоялась постановка спектакля «Питер Пэн» (1 раз в Haileybury Astana School, 2 раза ТРЦ «Думан»). Дети посещают занятия эрготерапии, кабинет эрготерапии представляет собой макет однокомнатной квартиры, имеющей соответствующую мебель и оборудование. На занятиях эрготерапии отрабатываются упражнения практической жизни.

Учащиеся инклюзивного образования принимают активное участие в научных проектах. Например, в рамках проекта «Зелёное золото» дети учатся соблюдать правильное питание и ухаживать за растениями.

За период реализации инклюзивного образования в Школе-гимназии №83 накоплен опыт, который транслировался в ряде семинаров регионального и республиканского уровня. В 2018 г. проведен 1-й детский инклюзивный фестиваль спорта, организаторами соревнований выступили общественное объединение «Общество родителей детей с инвалидностью «Мир равных возможностей» и школа-гимназии № 83.

В 2018 г. 4-18 июня совместно с РГКП «Республиканский учебно-методический центр дополнительного образования» МОН РК организовали курсы повышения квалификации для педагогов по теме «Нравственно-эстетическое воспитание детей с ООП в условиях дополнительного образования». Курировала работу Мухамадиева Ж.Ж.

7-8 ноября 2019 г. на базе КГУ «Школа-гимназия № 83» г. Нур-Султан состоялся Республиканский семинар на тему: «Пути развития инклюзивного образования и инклюзивной практики». Организатором семинара являлось Министерство образования и науки Республики Казахстан совместно с Управлением образования г. Нур-Султан. В семинаре приняли участие представители государственных органов, директора и методисты школ всех регионов страны.

На данный момент в школе реализуется проект «Предпрофессиональная подготовка».

Об инклюзивном образовании в школе-лицее №59 г.Нур-Султан

С целью создания эффективного менеджмента по развитию инклюзивного образования в школе-лицее №59 г.Нур-Султан проводится соответствующая работа, которая включает ряд мероприятий. На сегодняшний день по вопросу инклюзивного образования в школе-лицее:

- назначен координатор по внедрению инклюзивного образования с возложением на него обязанностей по взаимодействию с ресурсным центром города, разработке совместного плана по взаимодействию с Управлением образования и школами, ведущими деятельность по инклюзивному образованию, а также участию школы-лицея в мероприятиях городского, республиканского масштаба по данному вопросу;

- создана специализированная материально-техническая база (ресурсный кабинет, ТСО, адаптированный наглядный материал и т.д.). Сформирована безбарьерная образовательная среда, в которой помещения, технические средства и учебно-методические материалы доступны для всех обучающихся;

- разработана система учета детей с особыми образовательными потребностями в организации образования, которая дала возможность понять, какой уровень инклюзии у обучающегося (полный или частичный);

- подготовлены портфолио обучающихся с ООП, которые включают в себя следующую информацию: характеристику, диагноз, условия проживания, рекомендации психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК), данные мониторинга академической и социальной успешности;

- организовано психолого-педагогическое сопровождение специалистами школьной службы поддержки (психолог, дефектолог, логопед, тьюторы) и волонтерской группой поддержки по работе с обучающимися с ООП;

- среди учащихся начальной школы проведен мониторинг толерантного отношения к обучающимся с ООП;

- 20 % педагогического состава в школе прошли курсовую подготовку по вопросам инклюзивного образования. Также продолжается работа по реализации вопроса повышения квалификации учителей;

- усовершенствована система информационного обмена внутри образовательной вертикали в школе и среди всех участников инклюзивного образования (обучающихся, их родителей, педагогических работников и т.д.);

- школа-лицей сотрудничает с Благотворительным фондом «Дара», который реализует проект для детей надомного обучения «от сверстника к сверстнику».

С сентября 2019 года школа-лицей начала работу в проекте по программе «SANA skills» с целью обучения учащихся социально-эмоциональным навыкам для развития конкурентоспособной и психологически жизнестойкой личности, что позволяет облегчить адаптацию учащихся с ООП в школе, создает положительный эмоциональный климат в классе и в образовательном учреждении в целом, развивает правильное личностное восприятие, коммуникативные навыки и психологическую устойчивость детей.

Школа-лицей работает по направлению духовно-нравственного развития личности, через программу «Самопознание», что позволяет создать условия для развития толерантности через воспитание с любовью и во имя любви, с добротой и милосердием, в духе мира и уважения к правам человека, вовлекая в процесс воспитания родителей.

Обучение учащихся с ООП в школе-лицее направлено на формирование полноценной социализированной личности ребенка с различного рода нарушениями (слуховые, речевые, задержкой психического развития, аутистического спектра) через коррекционно-развивающее обучение и воспитание, направленное на личностное развитие, способствующее овладению необходимыми жизненно важными знаниями, умениями и навыками, успешной социальной адаптации.

Основными направлениями деятельности с детьми с ООП являются:

- Психодиагностическая работа;
- Коррекционно-развивающая работа;
- Консультативная работа;
- Просветительская.

Содержание направлений деятельности:

- Диагностическая работа с целью составления социально-психологического портрета обучающихся; выбор средств и форм психологического сопровождения в соответствии с присущими им особенностями в развитии. Проводится индивидуальная диагностика каждого ребенка, также делается особый акцент на прохождении ими адаптационного периода. После проведения анализа данных, полученных в ходе диагностического обследования, составляется заключение, даются рекомендации родителям и педагогам. Определяется ведущее направление и последовательность коррекционной и развивающей работы. Результаты диагностик доводятся до сведения педагогов школы и родителей;

- Коррекционно-развивающая работа специалистов с детьми с ООП ориентирована на познавательную, эмоционально-волевую, личностную и социальную сферу детей. Для коррекционно-развивающей работы подобраны программы, включающие в себя следующие блоки: коррекция познавательной деятельности, эмоционального развития, поведения детей, личностного развития в целом и отдельных его аспектов. Занятия разрабатываются согласно рекомендациям ПМПК. Проводятся регулярно 2 раза в неделю по 30-35 минут, учитывая физиологические и психологические особенности каждого ребенка;

- Психологическое консультирование и просвещение педагогов и родителей с целью создания максимально комфортных условий для работы с детьми с ООП и осуществления инклюзивного обучения в школе в целом. Проводятся как индивидуальные, так и групповые консультации со всеми участниками образовательного процесса, как по личному желанию самого консультируемого, так и по запросу. Просветительская деятельность проходит в виде семинаров, педсоветов, групповых обсуждений, родительских собраний.

Также активно ведется работа службы ППС, в повестки дня на каждом заседании комиссии включаются вопросы, которые касаются работы с детьми с ООП и инклюзивного обучения в целом.

Обсуждаются такие вопросы как:

- мониторинг адаптации детей с ООП;
- обсуждение и корректировка адаптированных и коррекционных программ для работы с детьми с ООП;
- итоги работы по инклюзивному обучению за определённый период и планирование работы.

Психодиагностическая работа ведется по запросу педагогов и согласно плану диагностических минимумов. Используются такие методики и тесты как:

- Психолого-педагогическая оценка готовности к школьному обучению;
- Методики по изучению уровня адаптации учащихся 1 класса;
- Методика «Дерево» – Л.П. Пономаренко, Д.Лампенов;
- Методика «Лесенка» – Т.Д. Марцинковской;
- «Школа зверей» – С. Панченко;
- Рисуночная методика «Что мне нравится в школе»;
- Методики на изучение словесно-логического мышления;
- Диагностика образной и кратковременной памяти;
- Методики на изучение внимания, восприятия, воображения;
- Корректурная проба Бурдона.

Доминирующим видом работы с обучающимися с ООП, является коррекционно-развивающая работа. Занятия проводятся по таким направлениям:

- коррекция социально-нравственного поведения (осознание социальной роли ученика, соблюдение правил поведения на уроке);
- коррекция умений и навыков, необходимых для деятельности любого вида;
- адаптация к коллективу сверстников;
- развитие когнитивных процессов, необходимых для дальнейшего обучения;
- формирование познавательной активности в учебной деятельности;
- формирование уверенности в себе, уменьшение чувства тревожности в учебных ситуациях;
- развитие навыков самообслуживания;
- развитие мелкой и крупной моторики;
- умение ориентироваться в микро- и макропространстве.

Таким образом, в школе-лицее создаются условия для адаптации ребенка к школе с целью формирования успешности не столько в обучении, сколько в сфере общения и взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса: учителями, детьми, родителями.

Анализ
итогов анкетирования по вопросам инклюзивного образования,
проведенного Центром развития инклюзивного образования
НАО им. Ы. Алтынсарина (февраль-март 2020 г.)

Анкетирование проводилось с целью выяснения текущего состояния инклюзивного образования в общеобразовательных школах Республики Казахстан в представлении директоров школ, их заместителей и учителей.

Анкетирование было проведено с 28 февраля по 5 марта т.г. в режиме online с использованием сервиса Google Диск а также мессенджера «WhatsApp», при этом анкета включала в себя 12 (двенадцать) вопросов закрытого типа (с предложенными вариантами ответов) и 1 (один) открытого типа (респондентам предлагалось выразить свое мнение о том, какие меры могут помочь улучшить состояние инклюзивного образования в их организации). Для повышения объективности анкетирование проводилось анонимно, от респондентов требовалось только указать их статус (вопросы 1-3), т.е. к какой категории педагогов они относятся (директор, заместитель директора, учитель), в каком регионе Казахстана расположена их школа, а также в какой местности (городская/сельская).

Таблица 59 – Вопрос №1. Выберите один из трех вариантов

Вариант	количество	%
А. Вы – директор школы	1771	2,50%
Б. Вы – заместитель директора	5646	8,10%
В. Вы – учитель	62156	89,30%



Рис. 42. Доля респондентов- директоров, завучей и учителей школ по РК

Таблица 60 – Вопрос №2. Выберите свой регион

Регионы	количество	%
г. Нур-Султан	2284	3,3
г. Алматы	1828	2,6
г. Шымкент	2381	3,4
Акмолинская область	5927	8,5
Актюбинская область	4410	6,3
Алматинская область	6555	9,4
Атырауская область	2222	3,2
ЗКО	4512	6,5
Жамбылская область	3549	5,1
Карагандинская область	5918	8,5
Костанайская область	4189	6
Кызылординская область	2049	2,9
Мангистауская область	2892	4,2
Павлодарская область	2404	3,5
СКО	5488	7,9
Туркестанская область	5640	8,1
ВКО	7325	10,5
Всего	69573	

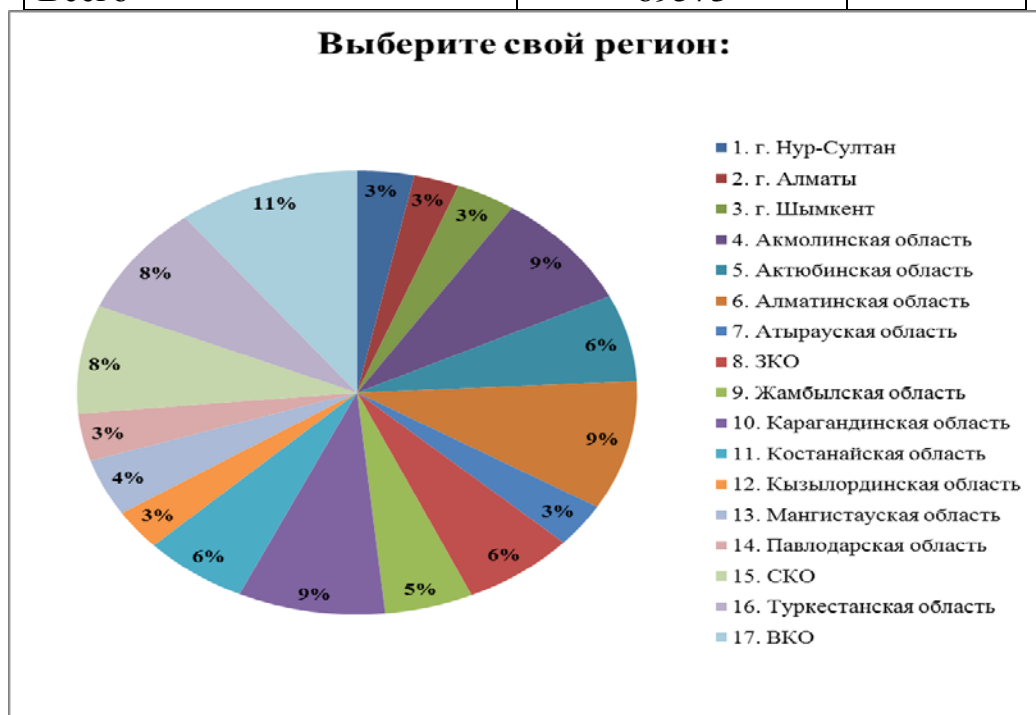


Рис. 43. Доля респондентов от общего числа участников анкетирования в разрезе регионов РК

Таблица 61 – Вопрос №3. Выберите один из двух вариантов

Вариант	количество	%
Вы работаете в городской школе	41,70%	29034
Вы работаете в сельской школе	58,30%	40539



Рис. 44. Доля респондентов от общего числа участников анкетирования в разрезе город-село

Соответственно, при анализе итогов анкетирования, кроме выявления и описания общих тенденций, сопоставление проводилось в разрезе город/село, а также относительно категорий педагогов (директора школ, заместители директоров, учителя). Работа над заполнением анкеты (вопросы 4-12), в основном, заключалась в выборе ответа на соответствующее утверждение по 5-тиразрядной шкале от «абсолютно не согласен» до «абсолютно согласен». При ответе на вопрос 13 «Пожалуйста, напишите вкратце, что необходимо школе для благоприятной образовательной среды каждому ребенку?» респондентам необходимо было выразить свое мнение в виде пожеланий или внесения предложений по улучшению состояния инклюзивного образования.

В анкетировании приняли участие всего 69 573 педагога из всех 17-ти регионов страны (21% от общего количества 32 9568 педагогов дневных общеобразовательных школ страны), в т.ч. 1771 директор школы, 5646 заместителей директоров, 62 156 учителей. Исходя из вышеуказанного количества директоров школ, можно предположить, что в анкетировании участвовали, как минимум, руководители 25% от общего количества дневных общеобразовательных школ РК (6973 школы на начало 2019-20 учебного года) или каждый четвертый директор. Большую часть респондентов (40539 чел. или 58,3% от общего количества принявших участие) составили педагоги сельских школ, от городских школ участвовали 29034 педагога или 41,7% от принявших участие.

При этом необходимо отметить достаточно отчетливо проявившуюся региональную дифференциацию между количеством педагогов, принявших участие в анкетировании, по отношению к общему количеству педагогов региона. Так, наибольшую активность (от трети до практически половины от общего количества педагогов региона) проявили педагоги Акмолинской (39,3%), Восточно-Казахстанской (32,1%), Западно-Казахстанской (33,05%), Костанайской (31,6%), Северо-Казахстанской (49,5%) областей. От 1/5 до 1/3 от общего количества педагогов региона приняли участие педагоги г. Нур-Султан (20,7%), Актюбинской (25,5%), Карагандинской (29,3%), Мангыстауской (21,4%) областей. Менее 1/5 от общего количества педагогов региона участвовали педагоги школ городов Алматы (8,6%), Шымкента (13,6%), Алматинской (15,9%), Атырауской (19,1%), Жамбылской (13,8%), Кызылординской (10%), Павлодарской (18,7%), Туркестанской (10,1%) областей.

Вышеприведенная 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 (недопонимания?) актуальности проблемы развития инклюзивного образования.

Таблица 62 – Доля респондентов от общего числа педагогов в разрезе регионов

Регион	Общее число (НОБД)	Число участвовавших	%
г. Нур-Султан	11032	2284	20,7
г. Алматы	21351	1828	8,6
г. Шымкент	17497	2381	13,6
Акмолинская область	15070	5927	39,3
Актюбинская область	17286	4410	25,5
Алматинская область	41393	6555	15,9
Атырауская область	11602	2222	19,1
ЗКО	13651	4512	33,05
Жамбылская область	25776	3549	13,8
Карагандинская область	20134	5918	29,3

Таблица 62 – продолжение

1	2	3	4
Костанайская область	13265	4189	31,6
Кызылординская область	20602	2049	10
Мангистауская область	13502	2892	21,4
Павлодарская область	12861	2404	18,7
СКО	11079	5488	49,5
Туркестанская область	55640	5640	10,1
ВКО	22759	7325	32,1

С утверждением 4 «В Казахстане инклюзивное образование в общеобразовательных школах достаточно обеспечено нормативной правовой базой» (рисунок 45): 29% (126) директоров городских школ не согласились, 15,6% (68) директоров городских школ затруднились ответить и 55,4% (241) директоров городских школ ответили утвердительно. С этим же утверждением не согласились 28,6% (382), затруднились ответить 19,4% (259) и 52% (695) директоров сельских школ согласились.

Таблица 63 – Ответы директоров школ

Директора школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	30	96	68	138	103
село	81	301	259	410	285

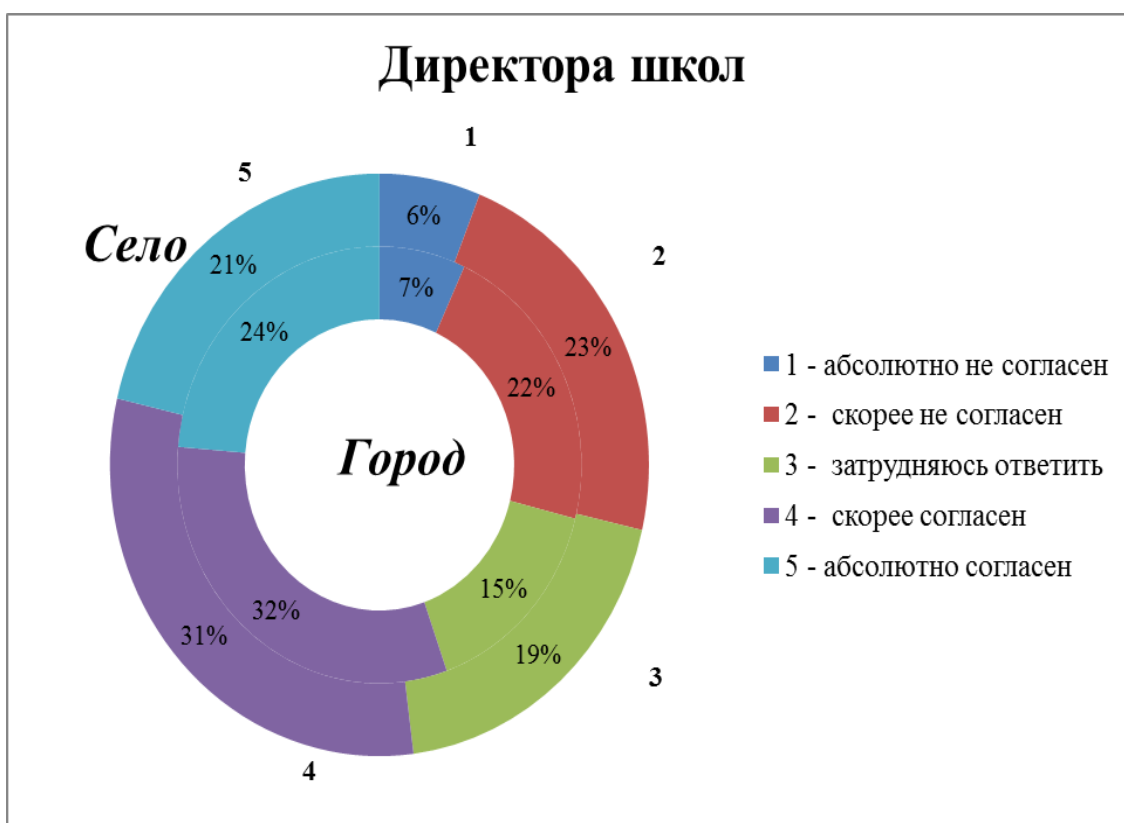


Рис. 45. В Казахстане инклюзивное образование в общеобразовательных школах достаточно обеспечено нормативной правовой базой (директора школ)

В сравнении (рисунок 46): 26 % (535) заместителей директоров городских школ не согласились, 21 % (435) заместителей директоров этих же школ затруднились ответить и 52,9 % (1090) заместителей директоров городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 28,7 % (1031) заместителей директоров сельских школ не согласились, 22,8 % (818) заместителей директоров сельских школ затруднились ответить и 48,4 % (1737) заместителей директоров сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 64 – Ответы заместителей директоров

Завучи школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	132	403	435	640	450
село	286	745	818	1039	698

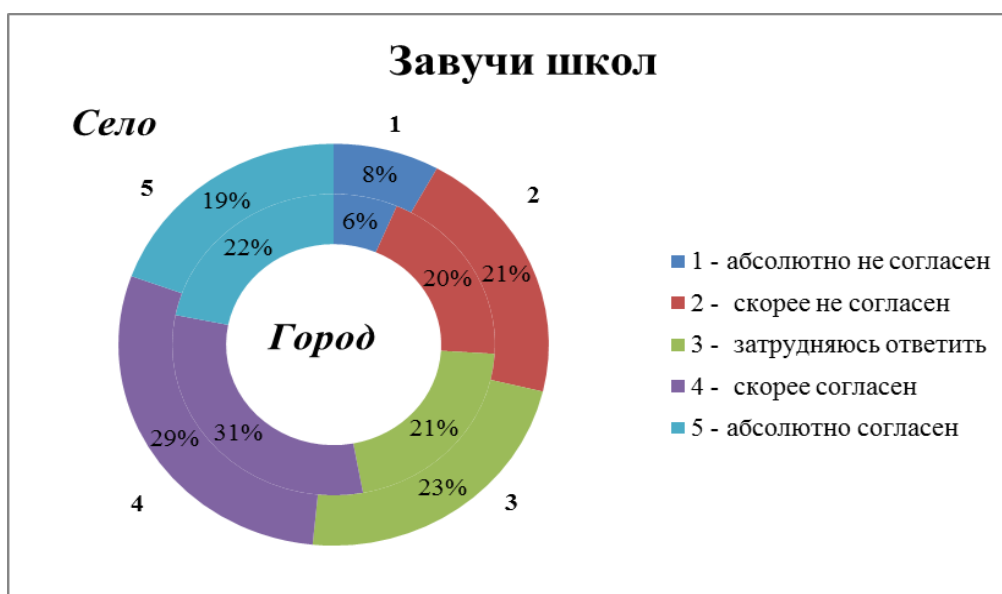


Рис. 46. В Казахстане инклюзивное образование в общеобразовательных школах достаточно обеспечено нормативной правовой базой (завучи школ)

В сравнении (рисунок 47): 23 % (6149) учителей городских школ не согласились, 31 % (8136) учителей этих же школ затруднились ответить и 46 % (12253) учителей городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 27% (9606) учителей сельских школ не согласились, 30 % (10535) учителей школ затруднились ответить и 43 % (15475) учителей сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 65 – Ответы учителей школы

Учителя школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	2044	4105	8136	6754	5499
село	3236	6370	10535	8627	6848

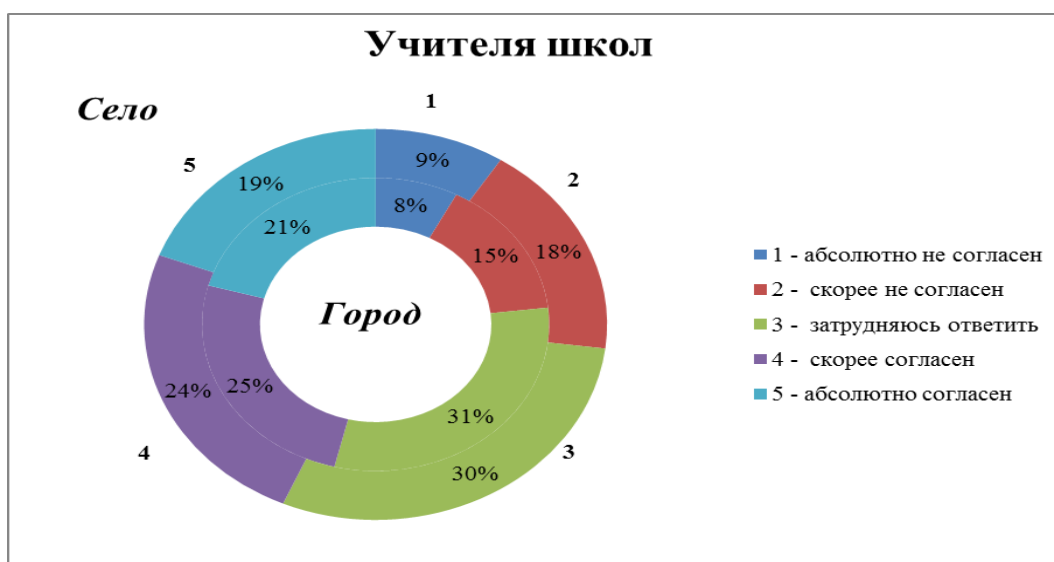


Рис. 47. В Казахстане инклюзивное образование в общеобразовательных школах достаточно обеспечено нормативной правовой базой (учителя школ)

Таким образом, можно констатировать, что около 55 % принявших участие в анкетировании администраторов городских и сельских школ согласны с утверждением, что в Казахстане инклюзивное образование в общеобразовательных школах достаточно обеспечено нормативной правовой базой. Однако положительно на это утверждение ответили только 44 % учителей городских и сельских школ.

Не согласились с этим утверждением около 28 % администраторов городских и сельских школ и 25 % учителей городских и сельских школ.

Затруднились ответить 19,5 % администраторов городских и сельских школ и 30,5 % учителей городских и сельских школ.

Таблица 66 – Общие ответы

Ответы	1 - абсолютно не согласен		2 - скорее не согласен		3 - затрудняюсь ответить		4 - скорее согласен		5 - абсолютно согласен	
	город	село	город	село	город	село	город	село	город	село
Представители администрации / регионы										
Директора школ	30	81	96	301	68	259	138	410	103	285
Завучи школ	132	286	403	745	435	818	640	1039	450	698
Учителя школ	2044	3236	4105	6370	8136	10535	6754	8627	5499	6848

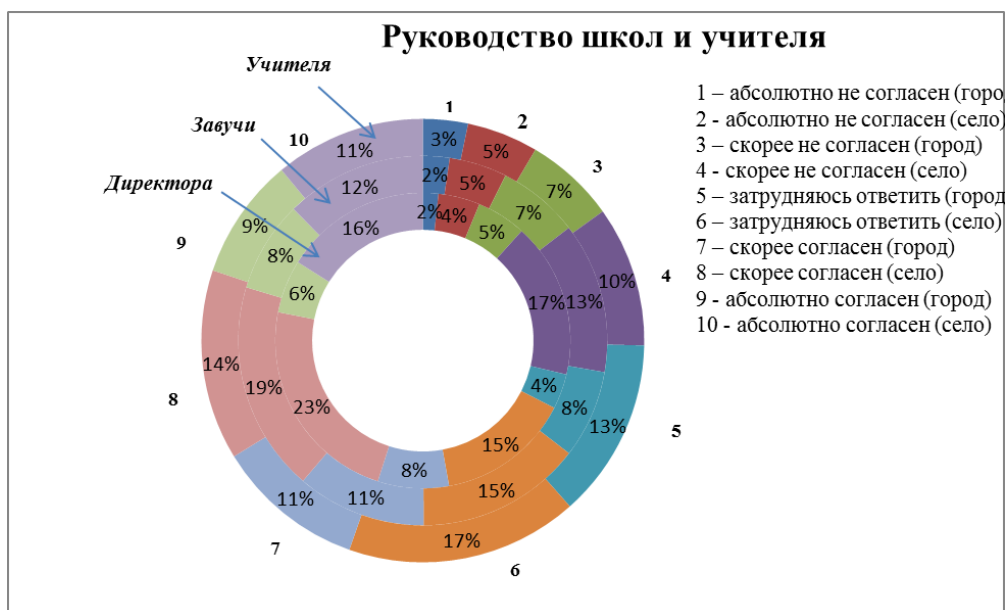


Рис. 48. В Казахстане инклюзивное образование в общеобразовательных школах достаточно обеспечено нормативной правовой базой (все респонденты)

По типам школ (город/село) существенной разницы в ответах нет.

На основе полученных данных можно сделать вывод, что более трети педагогов (35,2 %) школ Республики Казахстан (как директора и зам.директоров, так и учителя) независимо от место расположения школы город/село недостаточно информированы о нормативно-правовом обеспечении, в связи с чем затруднились выразить своё мнение.

С утверждением 5 «Педагоги нашей школы обеспечены необходимой методической поддержкой для работы с детьми с особыми образовательными потребностями» (рисунок 49): 33 % (142) директоров городских школ не согласились, 13 % (56) директоров городских школ затруднились ответить и 54 % (237) директоров городских школ ответили утвердительно. С этим же утверждением не согласились 35 % (465), затруднились ответить 14 % (188) и 51 % (683) директоров сельских школ согласились.

Таблица 67 – Ответы директоров школ

Директора школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	34	108	56	148	89
село	103	362	188	400	283

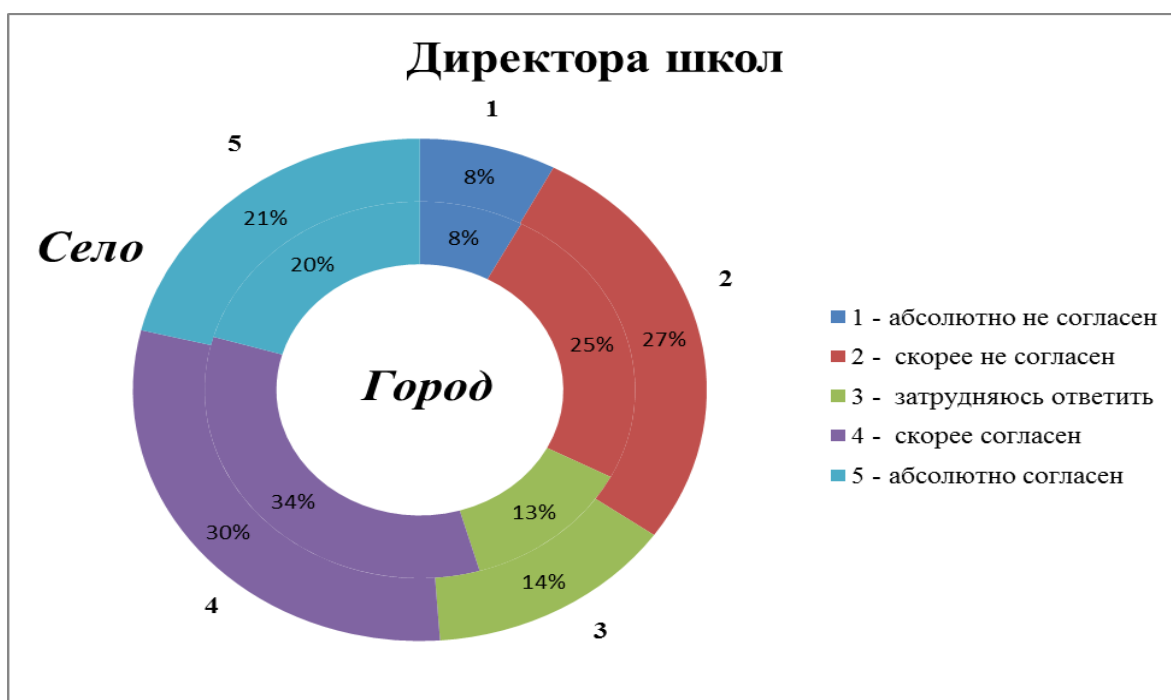


Рис. 49. Педагоги нашей школы обеспечены необходимой методической поддержкой для работы с детьми с особыми образовательными потребностями» (директора школ)

В сравнении (рисунок 50): 29 % (609) заместителей директоров городских школ не согласились, 17 % (349) заместителей директоров этих же школ затруднились ответить и 54 % (1102) заместителей директоров городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 35 % (1237) заместителей директоров сельских школ не согласились, 18 % (647) заместителей директоров сельских школ затруднились ответить и 47 % (1702) заместителей директоров сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 68 – Ответы заместителей директоров

Завучи школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	146	463	349	633	469
село	349	888	647	980	722

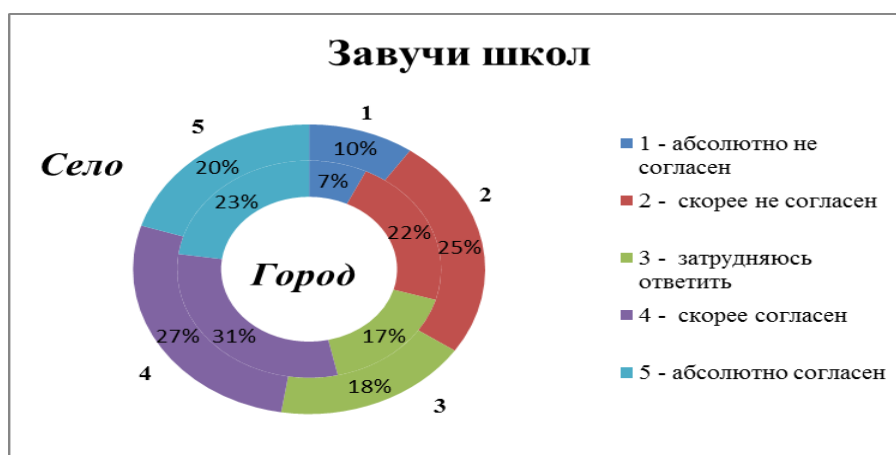


Рис. 50. Педагоги нашей школы обеспечены необходимой методической поддержкой для работы с детьми с особыми образовательными потребностями» (завучи школ)

В сравнении (рисунок 51): 27 % (7230) учителей городских школ не согласились, 23 % (6057) учителей этих же школ затруднились ответить и 50 % (1325) учителей городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 32% (11525) учителей сельских школ не согласились, 21 % (7538) учителей школ затруднились ответить и 47 % (16553) учителей сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 69 – Ответы учителей школы

Учителя школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	2433	4797	6057	7074	6177
село	3864	7661	7538	8770	7783

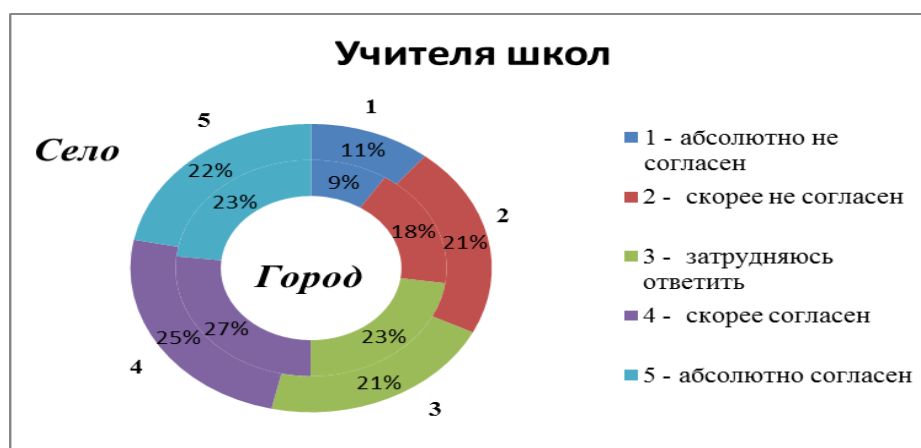


Рис. 51. Педагоги нашей школы обеспечены необходимой методической поддержкой для работы с детьми с особыми образовательными потребностями (учителя школ)

Таким образом, можно констатировать, что около 52 % принявших участие в анкетировании администраторов городских и сельских школ согласны с утверждением, что педагоги наших школ обеспечены необходимой методической поддержкой для работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Положительно на это же утверждение ответили 49 % учителей городских и сельских школ.

Не согласились с этим утверждением около 33 % администраторов городских и сельских школ и 30 % учителей городских и сельских школ.

Затруднились ответить 15,5 % администраторов городских и сельских школ и 22 % учителей городских и сельских школ.

Таблица 70 – Общие ответы

Ответы	1 - абсолютно не согласен		2 - скорее не согласен		3 - затрудняюсь ответить		4 - скорее согласен		5 - абсолютно согласен	
	город	село	город	село	город	село	город	село	город	село
Представители администрации / регионы										
Директора школ	34	103	108	362	56	188	148	400	89	283
Завучи школ	146	349	463	888	349	647	633	980	469	722
Учителя школ	2433	3864	4797	7661	6057	7538	7074	8770	6177	7783



Рис. 52. Педагоги нашей школы обеспечены необходимой методической поддержкой для работы с детьми с особыми образовательными потребностями (все респонденты)

С утверждением 6 «Все обучающиеся нашей школы полностью вовлечены в учебный процесс» (рисунок 53): 5 % (22) директоров городских школ не согласились, 3 % (14) директоров городских школ затруднились ответить и 92 % (399) директоров городских школ ответили утвердительно. С этим же утверждением не согласились 4 % (46), затруднились ответить 3 % (44) и 93 % (1246) директоров сельских школ согласились.

Таблица 71 – Ответы директоров школ

Директора школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	6	16	14	95	304
село	18	28	44	253	993

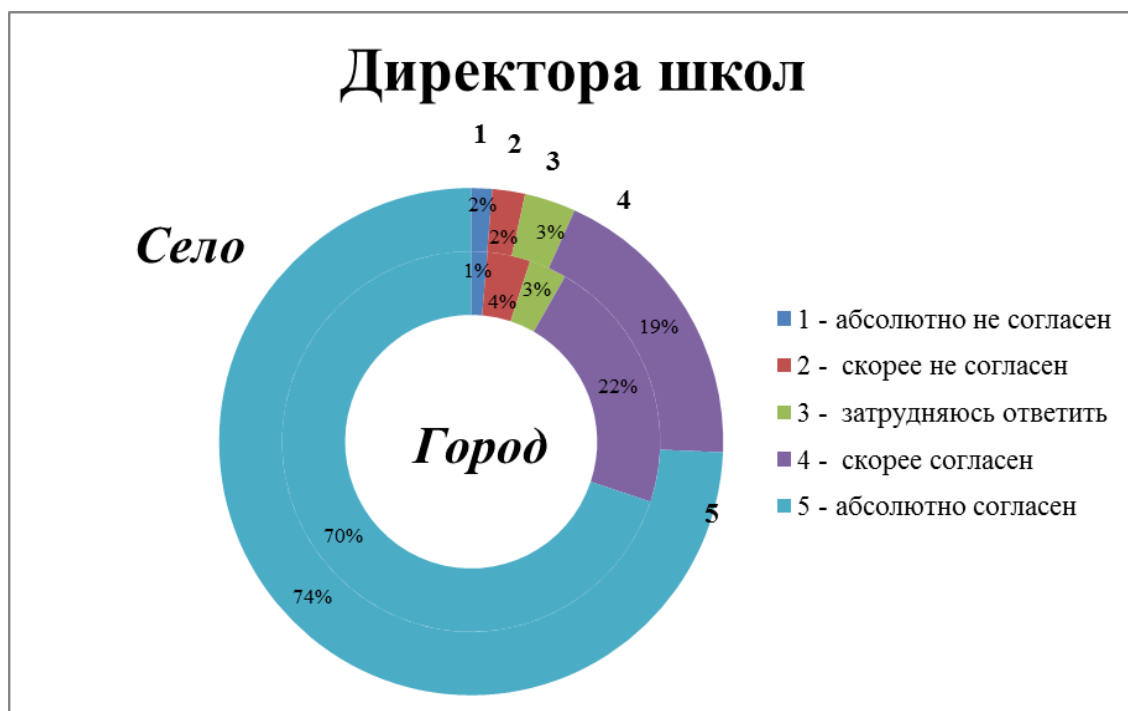


Рис. 53. Все обучающиеся нашей школы полностью вовлечены в учебный процесс (директора школ)

В сравнении (рисунок 54): 4 % (85) заместителей директоров городских школ не согласились, 4 % (90) заместителей директоров этих же школ затруднились ответить и 92 % (1885) заместителей директоров городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 4 % (137) заместителей директоров сельских школ не согласились, 5 % (173) заместителей директоров

сельских школ затруднились ответить и 91 % (3276) заместителей директоров сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 72 – Ответы заместителей директоров

Завучи школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	27	58	90	494	1391
село	59	78	173	731	2545



Рис. 54. Все обучающиеся нашей школы полностью вовлечены в учебный процесс (завучи школ)

В сравнении (рисунок 55): 6 % (1573) учителей городских школ не согласились, 8 % (2218) учителей этих же школ затруднились ответить и 86 % (22747) учителей городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 6 % (2208) учителей сельских школ не согласились, 7 % (2654) учителей школ затруднились ответить и 87 % (30754) учителей сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 73 – Ответы учителей школы

Учителя школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	437	1136	2218	7504	15243
село	683	1525	2654	9134	21620

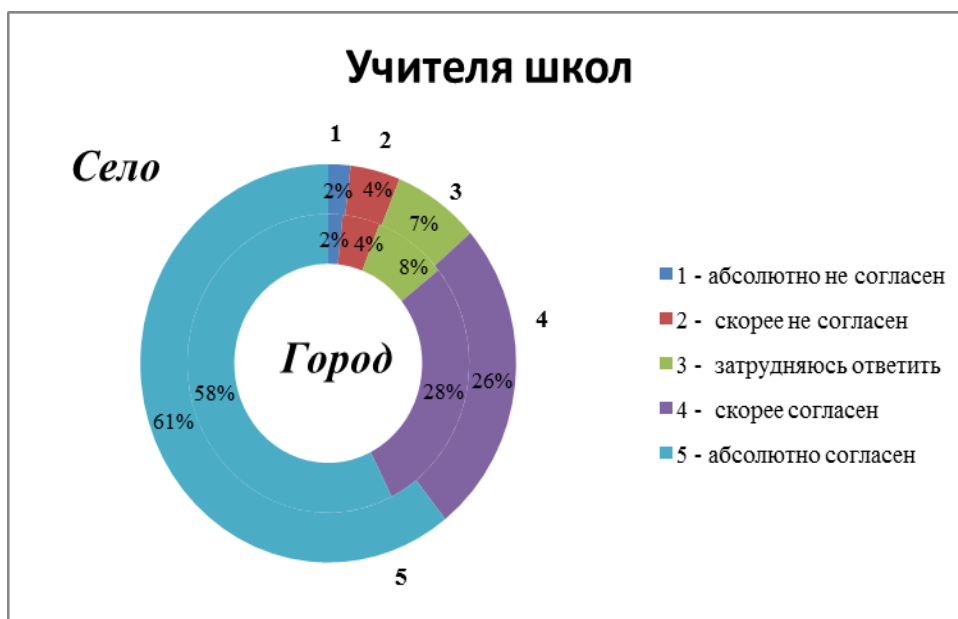


Рис. 55. Все обучающиеся нашей школы полностью вовлечены в учебный процесс (учителя школ)

Таким образом, можно констатировать, что 92 % принявших участие в анкетировании администраторов городских и сельских школ согласны с утверждением, что все обучающиеся наших школ полностью вовлечены в учебный процесс. Положительно на это же утверждение ответили 86,5 % учителей городских и сельских школ.

Не согласились с этим утверждением 4 % администраторов городских и сельских школ и 6 % учителей городских и сельских школ.

Затруднились ответить приблизительно 4 % администраторов городских и сельских школ и 7,5 % учителей городских и сельских школ.

Таблица 74 – Общие ответы

Ответы	1 - абсолютно не согласен		2 - скорее не согласен		3 - затрудняюсь ответить		4 - скорее согласен		5 - абсолютно согласен	
	город	село	город	село	город	село	город	село	город	село
Представители администрации / регионы										
Директора школ	6	18	16	28	14	44	95	253	304	993
Завучи школ	27	59	58	78	90	173	494	731	1391	2545
Учителя школ	437	683	1136	1525	2218	2654	7504	9134	15243	21620

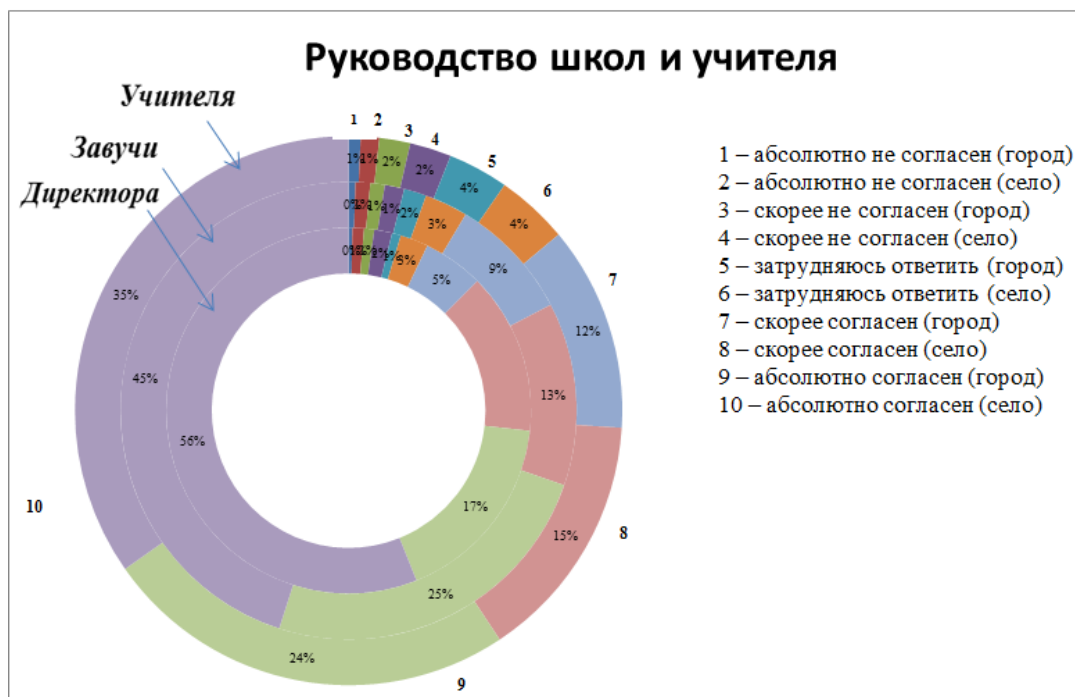


Рис. 56. Все обучающиеся нашей школы полностью вовлечены в учебный процесс (все респонденты)

С утверждением 7 «Проблема включения обучающихся с ООП в учебный процесс – это проблема только некоторых школ, начинающих инклюзивную практику» (рисунок 57): 52 % (227) директоров городских школ не согласились, 13 % (58) директоров городских школ затруднились ответить и 35 % (150) директоров городских школ ответили утвердительно. С этим же утверждением не согласились 49 % (664), затруднились ответить 17 % (229) и 34 % (443) директоров сельских школ согласились.

Таблица 75 – Ответы директоров школ

Директора школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	123	104	58	96	54
село	338	326	229	290	153

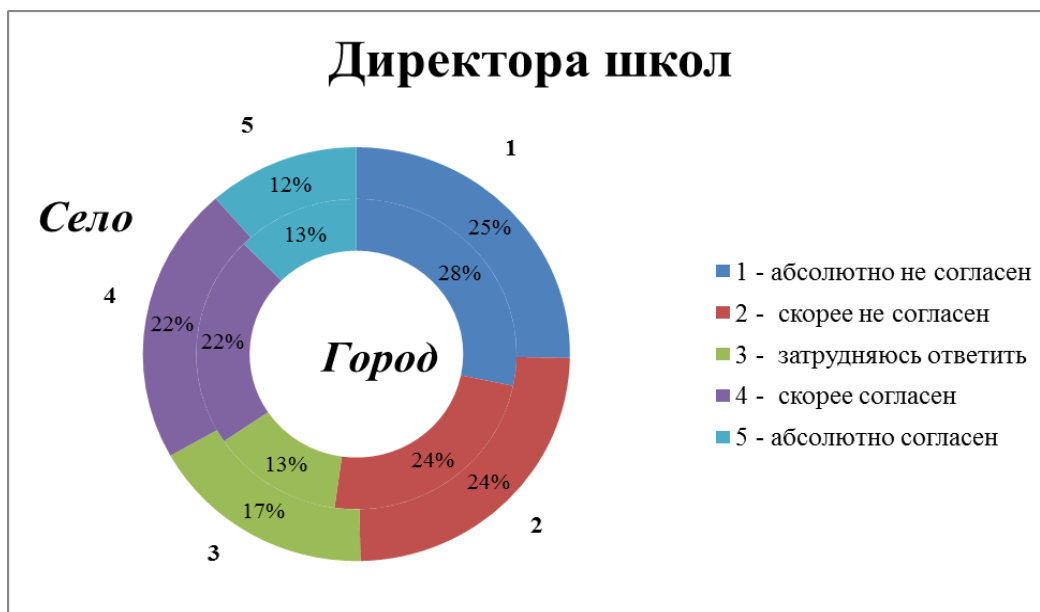


Рис. 57. Проблема включения обучающихся с ООП в учебный процесс – это проблема только некоторых

В сравнении (рисунок 58): 45 % (931) заместителей директоров городских школ не согласились, 22 % (446) заместителей директоров этих же школ затруднились ответить и 33 % (683) заместителей директоров городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 45 % (1592) заместителей директоров сельских школ не согласились, 23 % (848) заместителей директоров сельских школ затруднились ответить и 32 % (1146) заместителей директоров сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 76 – Ответы заместителей директоров

Завучи школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	483	448	446	474	209
село	743	849	848	788	358

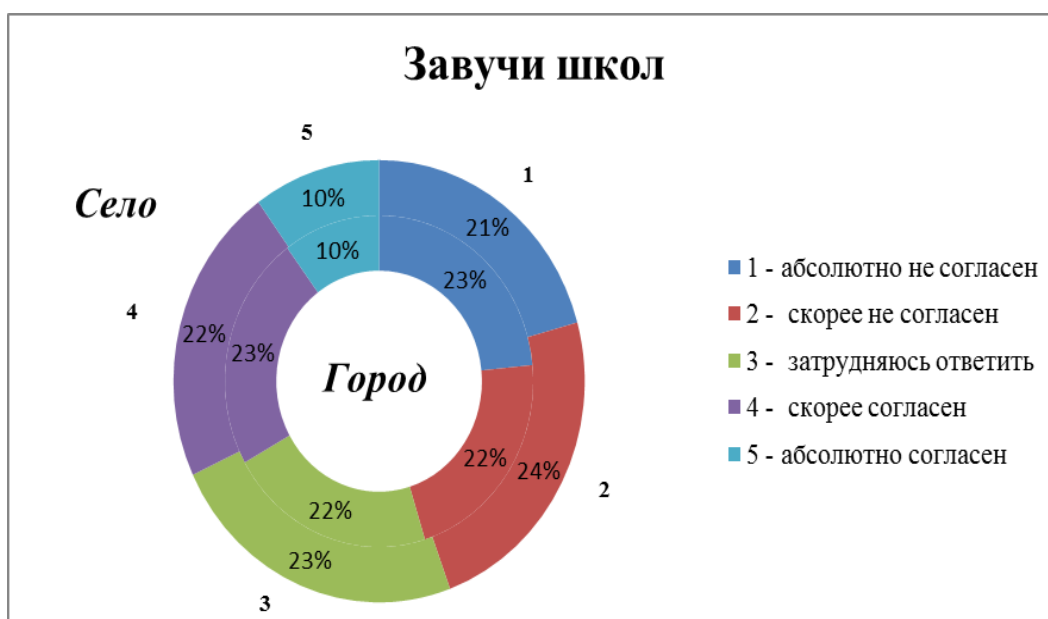


Рис. 58. Проблема включения обучающихся с ООП в учебный процесс – это проблема только некоторых школ, начинающих инклюзивную практику (завучи школ)

В сравнении (рисунок 59): 33% (6149) учителей городских школ не согласились, 32 % (8136) учителей этих же школ затруднились ответить и 35 % (12253) учителей городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 32 % (9606) учителей сельских школ не согласились, 33 % (1535) учителей школ затруднились ответить и 35 % (15475) учителей сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 77 – Ответы учителей школы

Учителя школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	3917	4727	8622	5989	3283
село	4965	6433	11786	8046	4386

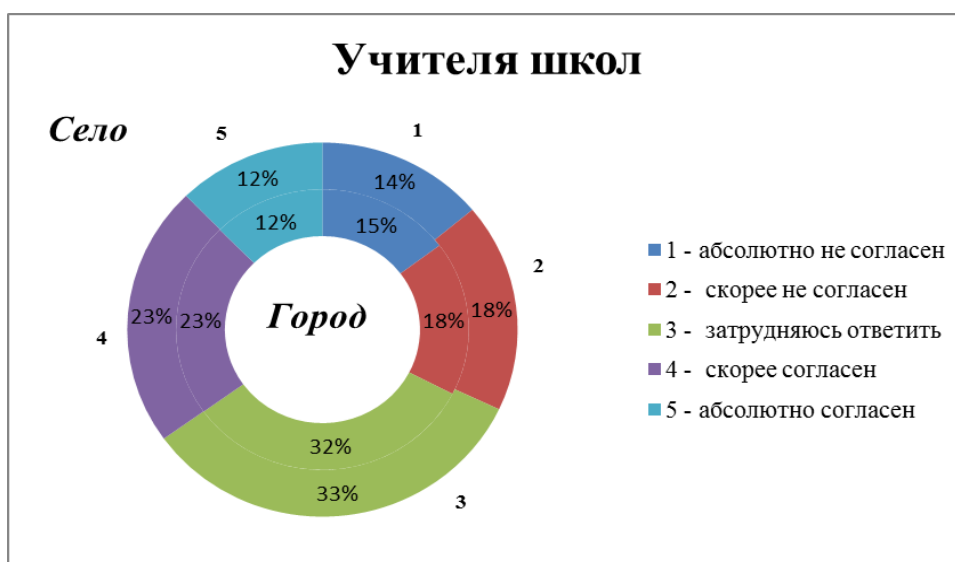


Рис. 59. Проблема включения обучающихся с ООП в учебный процесс – это проблема только некоторых школ, начинающих инклюзивную практику (учителя школ)

Таким образом, можно констатировать, что 34 % принявших участие в анкетировании администраторов городских и сельских школ согласны с утверждением, что проблема включения обучающихся с ООП в учебный процесс – это проблема только некоторых школ, начинающих инклюзивную практику. Положительно на это утверждение ответили 35 % учителей городских и сельских школ.

Не согласились с этим утверждением около 48 % администраторов городских и сельских школ и 32,5 % учителей городских и сельских школ.

Затруднились ответить 18 % администраторов городских и сельских школ и 32,5 % учителей городских и сельских школ.

Таблица 78 – Общие ответы

Ответы	1 - абсолютно не согласен		2 - скорее не согласен		3 - затрудняюсь ответить		4 - скорее согласен		5 - абсолютно согласен	
	город	село	город	село	город	село	город	село	город	село
Представители администрации / регионы										
Директора школ	123	338	104	326	58	229	96	290	54	153
Завучи школ	483	743	448	849	446	848	474	788	209	358
Учителя школ	3917	4965	4727	6433	8622	11786	5989	8046	3283	4386

Руководство школ и учителя

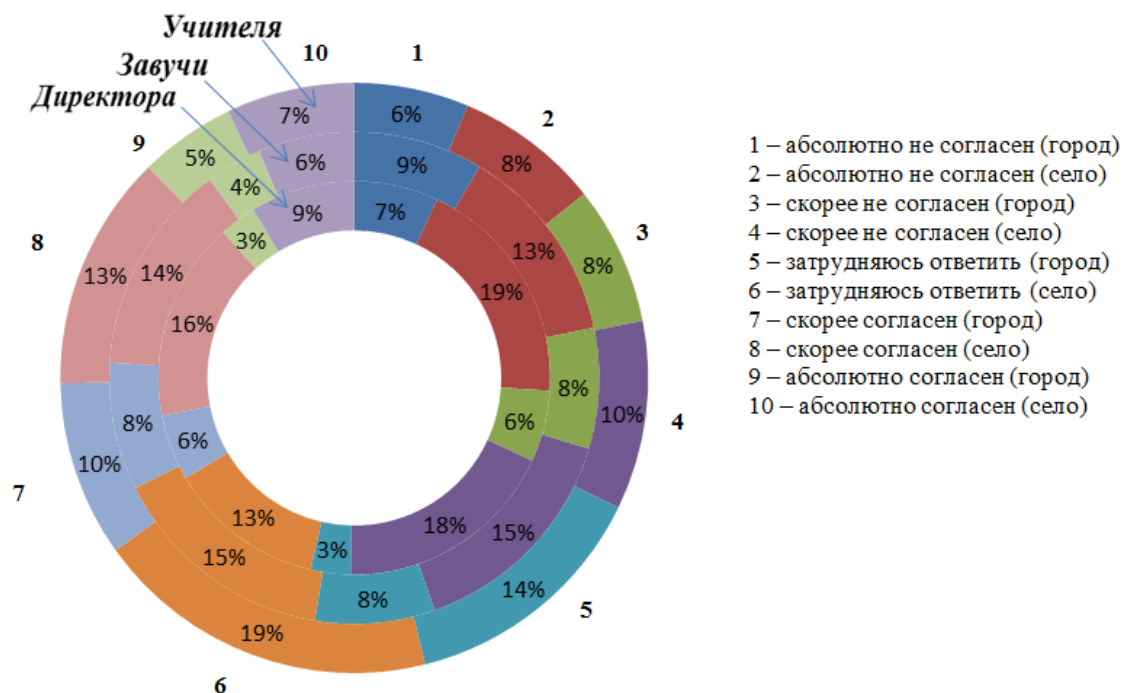


Рис. 60. Проблема включения обучающихся с ООП в учебный процесс – это проблема только некоторых школ, начинающих инклюзивную практику (все респонденты)

С утверждением 8 «В нашей школе работает служба психолого-педагогического сопровождения, в которой педагоги и специалисты работают в тесном взаимодействии» (рисунок 61): 5 % (22) директоров городских школ не согласились, 5 % (24) директоров городских школ затруднились ответить и 90 % (389) директоров городских школ ответили утвердительно. С этим же утверждением не согласились 8 % (102), затруднились ответить 7 % (90) и 85 % (1144) директоров сельских школ согласились.

Таблица 79 – Ответы директоров школ

Директора школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	10	12	24	134	255
село	38	64	90	393	751

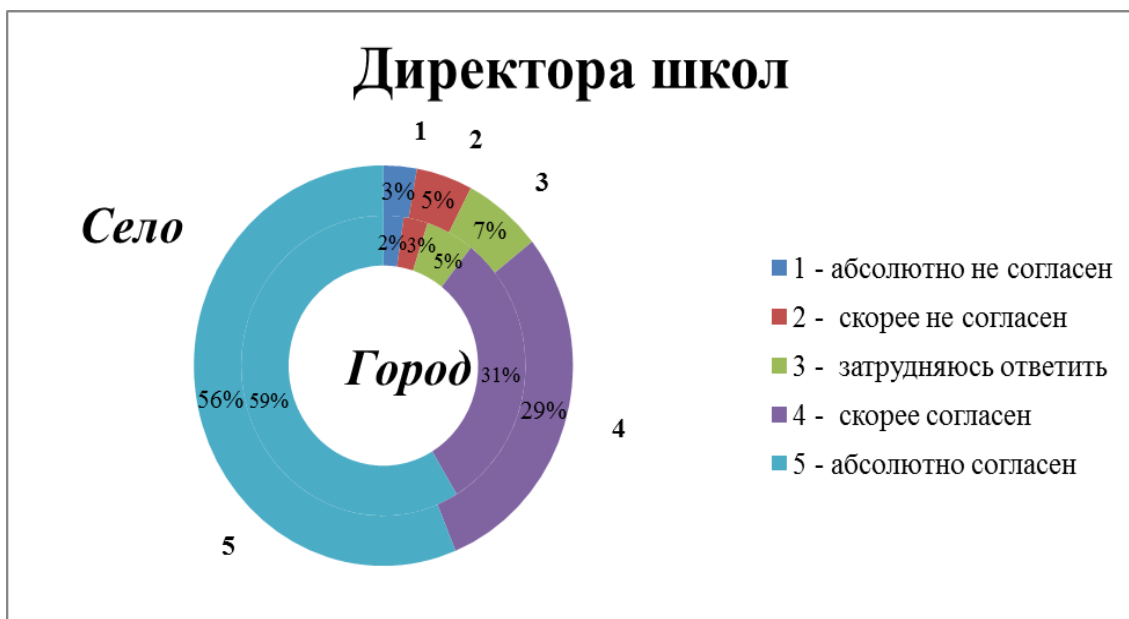


Рис. 61. В нашей школе работает служба психолого-педагогического сопровождения, в которой педагоги и специалисты работают в тесном взаимодействии (директора школ)

В сравнении (рисунок 62): 7 % (142) заместителей директоров городских школ не согласились, 7 % (139) заместителей директоров этих же школ затруднились ответить и 86 % (1779) заместителей директоров городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 9 % (323) заместителей директоров сельских школ не согласились, 8 % (280) заместителей директоров сельских школ затруднились ответить и 83 % (2983) заместителей директоров сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 80 – Ответы заместителей директоров

Завучи школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	44	98	139	587	1192
село	101	222	280	1061	1922

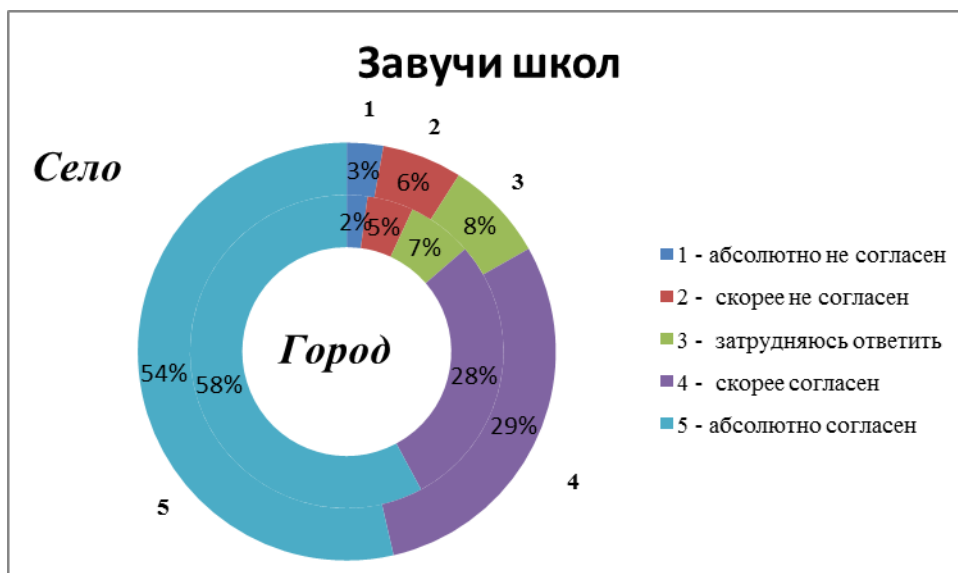


Рис. 62. В нашей школе работает служба психолого-педагогического сопровождения, в которой педагоги и специалисты работают в тесном взаимодействии (завучи школ)

В сравнении (рисунок 63): 9 % (2327) учителей городских школ не согласились, 10 % (2680) учителей этих же школ затруднились ответить и 81 % (21531) учителей городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 11 % (3832) учителей сельских школ не согласились, 10 % (3638) учителей школ затруднились ответить и 79 % (28146) учителей сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 81 – Ответы учителей школы

Учителя школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	844	1483	2680	8085	13446
село	1424	2408	3638	10649	17497

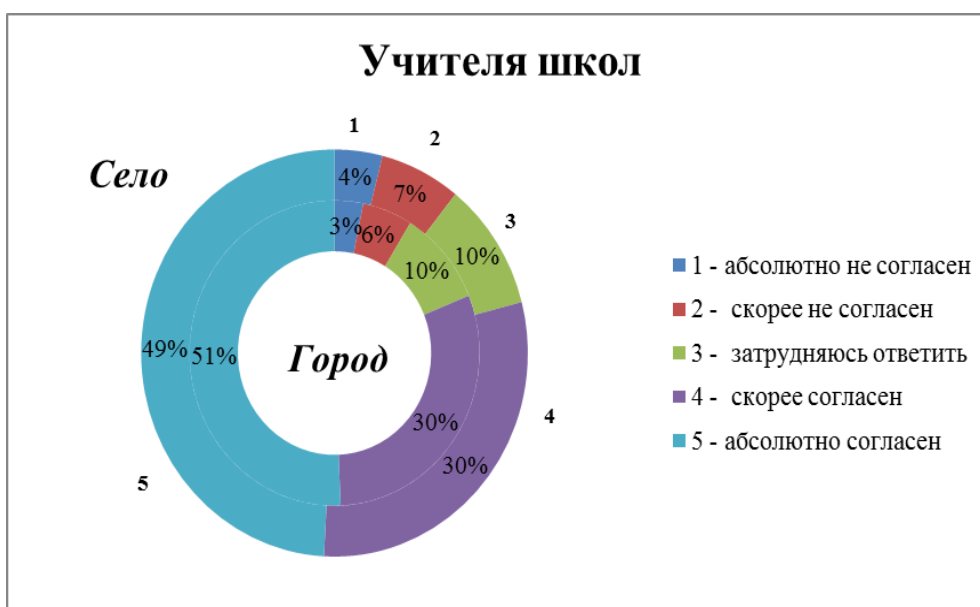


Рис. 63. В нашей школе работает служба психолого-педагогического сопровождения, в которой педагоги и специалисты работают в тесном взаимодействии (учителя школ)

Таким образом, можно констатировать, что около 86 % принявших участие в анкетировании администраторов городских и сельских школ согласны с утверждением, что в наших школах работает служба психолого-педагогического сопровождения, в которой педагоги и специалисты работают в тесном взаимодействии. Положительно на это утверждение ответили 80 % учителей городских и сельских школ.

Не согласились с этим утверждением 9 % администраторов городских и сельских школ и 10 % учителей городских и сельских школ.

Затруднились ответить 5,5 % администраторов городских и сельских школ и 10 % учителей городских и сельских школ.

Таблица 82 – Общие ответы

Ответы	1 - абсолютно не согласен		2 - скорее не согласен		3 - затрудняюсь ответить		4 - скорее согласен		5 - абсолютно согласен	
	город	село	город	село	город	село	город	село	город	село
Представители администрации / регионы										
Директора школ	10	38	12	64	24	90	134	393	255	751
Завучи школ	44	101	98	222	139	280	587	1061	1192	1922
Учителя школ	844	1424	1483	2408	2680	3638	8085	10649	13446	17497

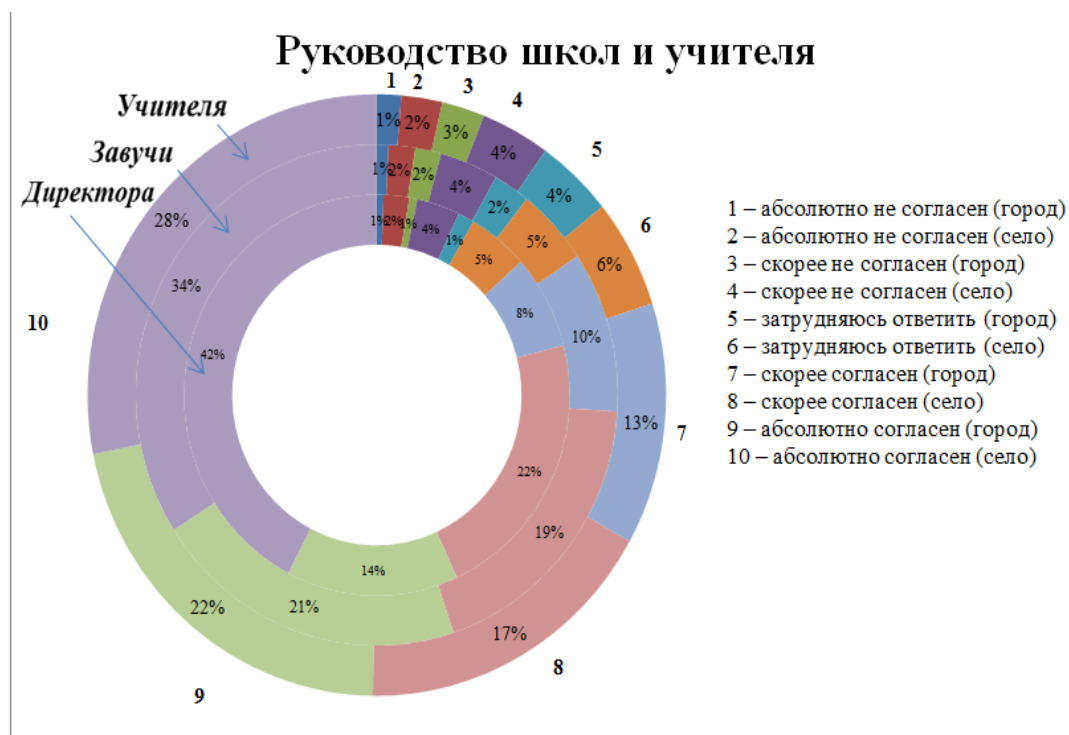


Рис. 64. В нашей школе работает служба психолого-педагогического сопровождения, в которой педагоги и специалисты работают в тесном взаимодействии (все респонденты)

С утверждением 9 «Главная роль в решении вопросов включения обучающегося с ООП в учебный процесс принадлежит руководителю школы» (рисунок 65): 24 % (104) директоров городских школ не согласились, 7 % (33) директоров городских школ затруднились ответить и 69 % (298) директоров городских школ ответили утвердительно. С этим же утверждением не согласились 26 % (345), затруднились ответить 7 % (96) и 67 % (895) директоров сельских школ согласились.

Таблица 83 – Ответы директоров школ

Директора школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	38	66	33	130	168
село	125	220	96	329	566

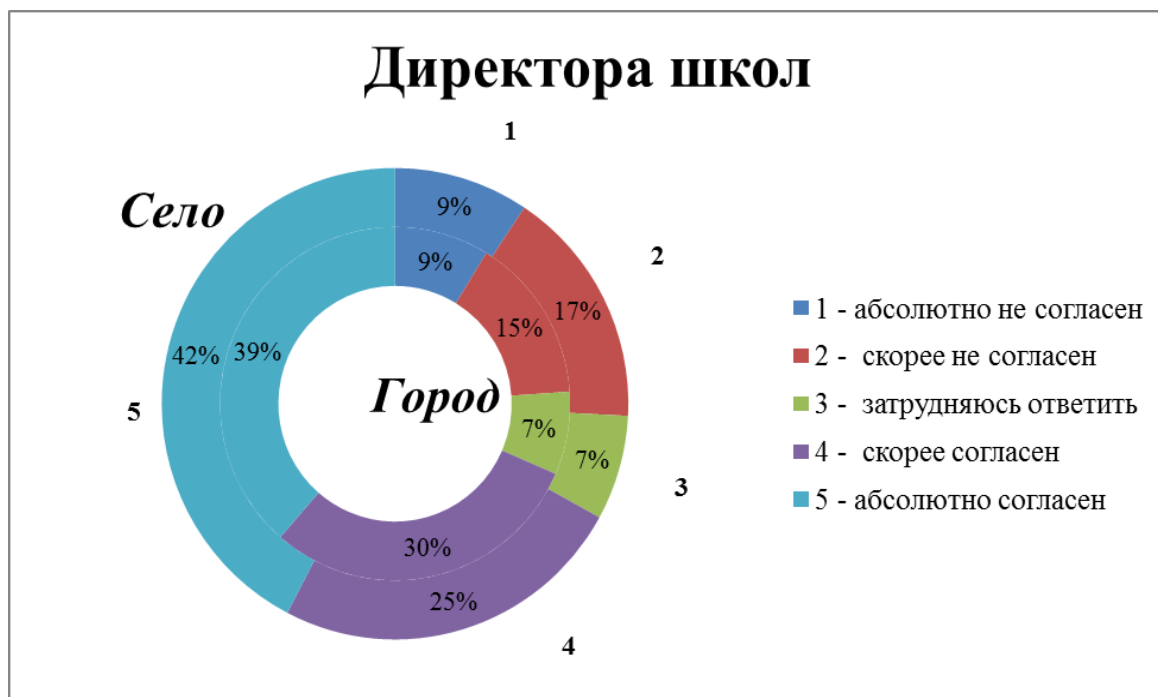


Рис. 65. Главная роль в решении вопросов включения обучающегося с ООП в учебный процесс принадлежит руководителю школы (директора школ)

В сравнении (рисунок 66): 22 % (440) заместителей директоров городских школ не согласились, 12 % (247) заместителей директоров этих же школ затруднились ответить и 66 % (1373) заместителей директоров городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 20 % (736) заместителей директоров сельских школ не согласились, 11 % (397) заместителей директоров сельских школ затруднились ответить и 69 % (2453) заместителей директоров сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 84 – Ответы заместителей директоров

Завучи школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	134	306	247	540	833
село	230	506	397	930	1523

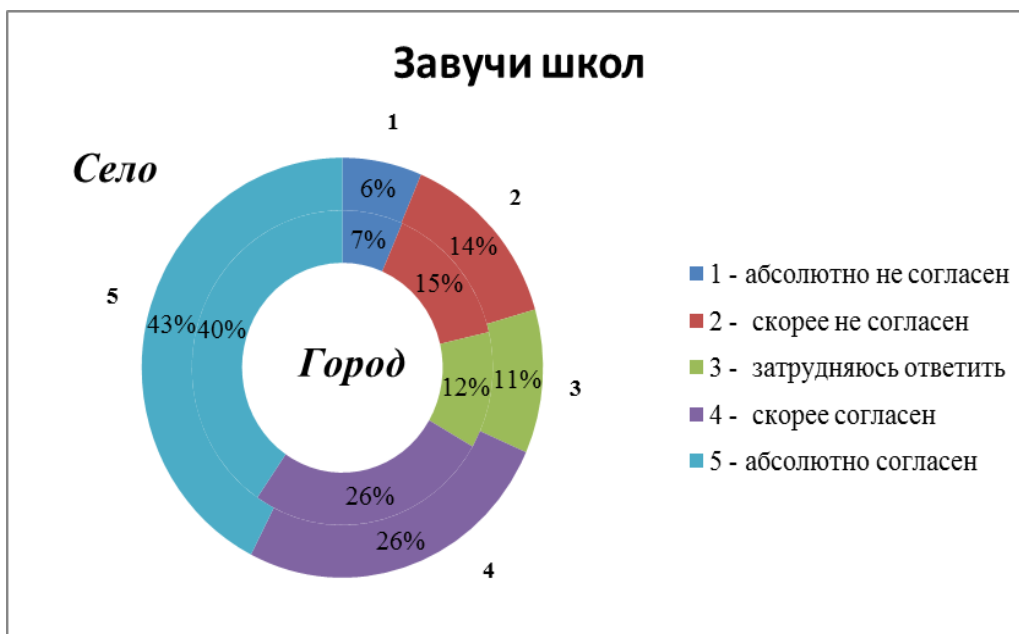


Рис. 66. Главная роль в решении вопросов включения обучающегося с ООП в учебный процесс принадлежит руководителю школы (завучи школ)

В сравнении (рисунок 67): 13 % (3382) учителей городских школ не согласились, 20 % (5194) учителей этих же школ затруднились ответить и 67 % (17962) учителей городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 14 % (4845) учителей сельских школ не согласились, 17 % (6160) учителей школ затруднились ответить и 69 % (24611) учителей сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 85 – Ответы учителей школы

Учителя школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	1011	2371	5194	7515	10447
село	1467	3378	6160	9892	14719

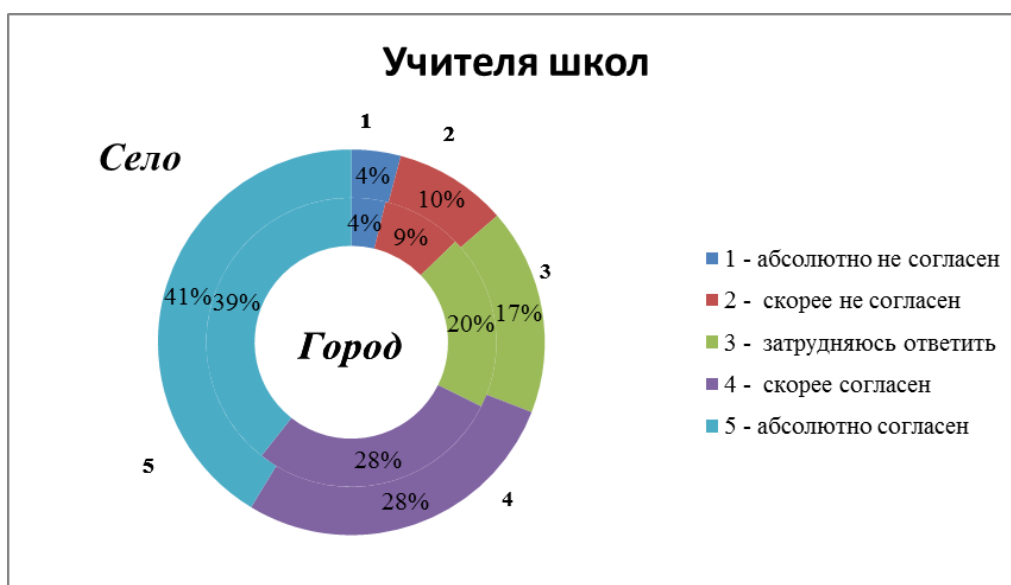


Рис. 67. Главная роль в решении вопросов включения обучающегося с ООП в учебный процесс принадлежит руководителю школы (учителю школ)

Таким образом, можно констатировать, что около 68 % принявших участие в анкетировании администраторов городских и сельских школ согласны с утверждением, что главная роль в решении вопросов включения обучающегося с ООП в учебный процесс принадлежит руководителю школы. Положительно на это утверждение ответили 68 % учителей городских и сельских школ.

Не согласились с этим утверждением около 23 % администраторов городских и сельских школ и 13,5 % учителей городских и сельских школ.

Затруднились ответить 9 % администраторов городских и сельских школ и 18,5 % учителей городских и сельских школ.

Таблица 86 – Общие ответы

Ответы	1 - абсолютно не согласен		2 - скорее не согласен		3 - затрудняюсь ответить		4 - скорее согласен		5 - абсолютно согласен	
	город	село	город	село	город	село	город	село	город	село
Представители администрации / регионы										
Директора школ	38	125	66	220	33	96	130	329	168	566
Завучи школ	134	230	306	506	247	397	540	930	833	1523
Учителя школ	1011	1467	2371	3378	5194	6160	7515	9892	10447	14719

Руководство школ и учителя

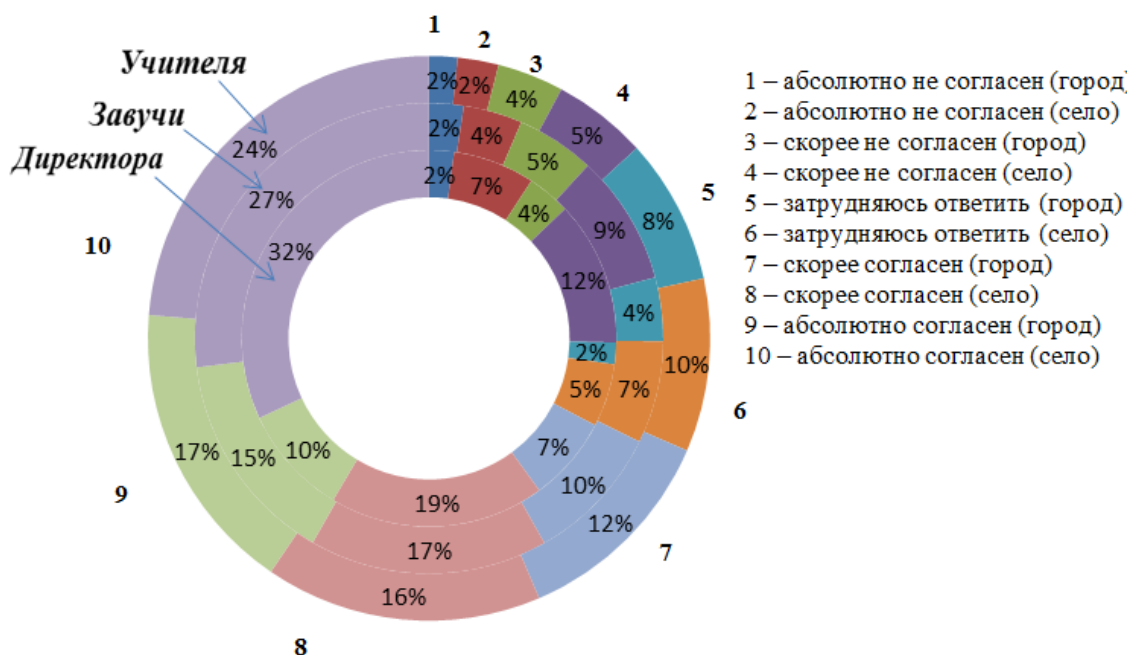


Рис. 68. Главная роль в решении вопросов включения обучающегося с ООП в учебный процесс принадлежит руководителю школы (все респонденты)

С утверждением 10 «У меня есть полное понимание различия медицинской и социально-педагогической модели инклюзивного образования» (рисунок 28): 12 % (36) директоров городских школ не согласились, 22 % (69) директоров городских школ затруднились ответить и 66 % (200) директоров городских школ ответили утвердительно. С этим же утверждением не согласились 7 % (96), затруднились ответить 21 % (281) и 72 % (956) директоров сельских школ согласились.

Таблица 87 – Ответы директоров школ

Директора школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	8	28	68	28	172
село	15	81	281	463	496

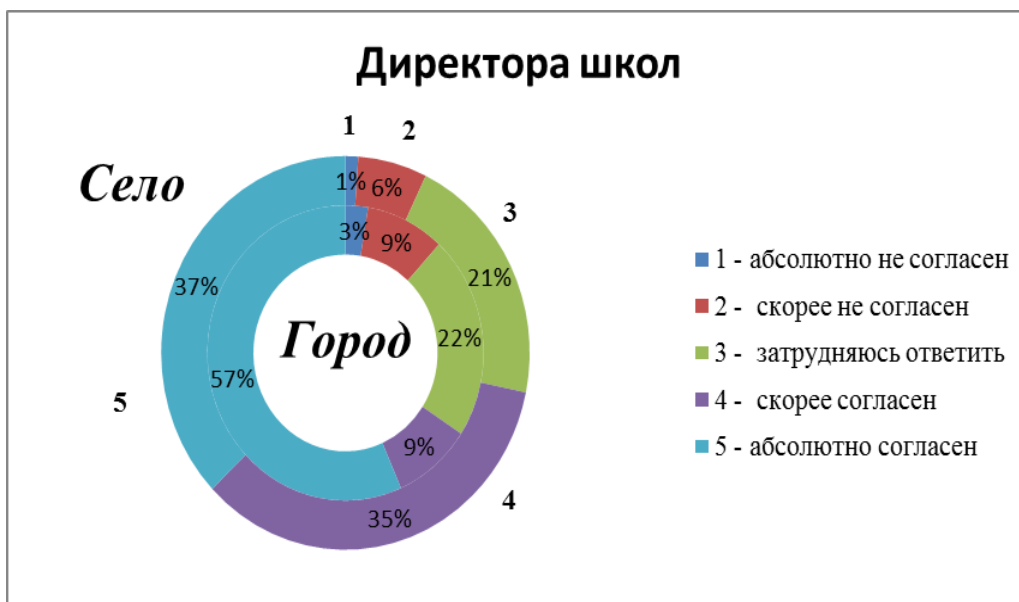


Рис. 69. У меня есть полное понимание различия медицинской и социально-педагогической модели инклюзивного образования (директора школ)

В сравнении (рисунок 70): 9 % (196) заместителей директоров городских школ не согласились, 23 % (475) заместителей директоров этих же школ затруднились ответить и 68 % (1389) заместителей директоров городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 9 % (332) заместителей директоров сельских школ не согласились, 26 % (930) заместителей директоров сельских школ затруднились ответить и 65 % (2324) заместителей директоров сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 88 – Ответы заместителей директоров

Завучи школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	48	148	475	678	711
село	78	254	930	1192	1132

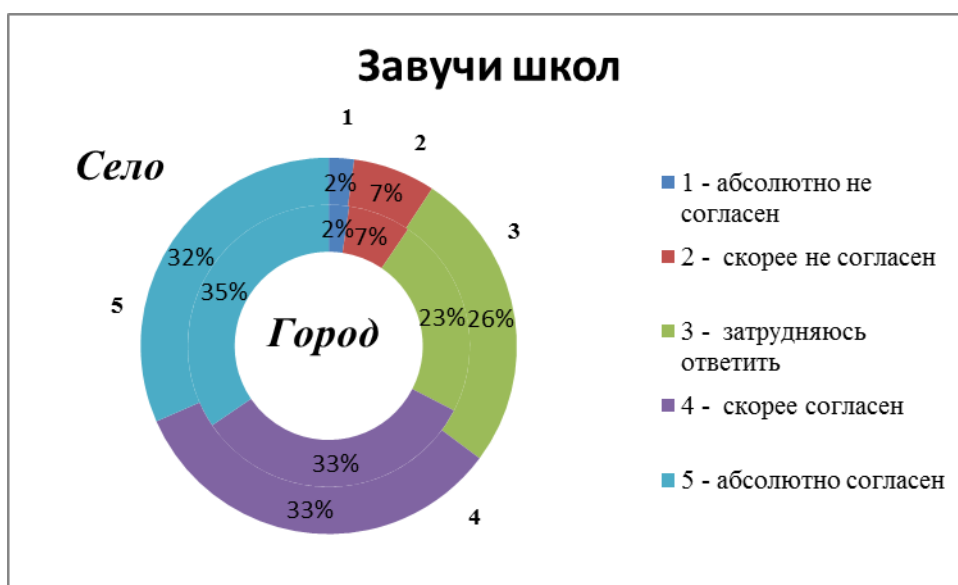


Рис. 70. У меня есть полное понимание различия медицинской и социально-педагогической модели инклюзивного образования (завучи школ)

В сравнении (рисунок 71): 10% (2462) учителей городских школ не согласились, 29 % (7760) учителей этих же школ затруднились ответить и 61% (16313) учителей городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 10% (3439) учителей сельских школ не согласились, 29 % (10329) учителей школ затруднились ответить и 61 % (21848) учителей сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 89 – Ответы учителей школы

Учителя школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	681	1781	7760	8315	7998
село	959	2480	10329	10895	10953

Учителя школ

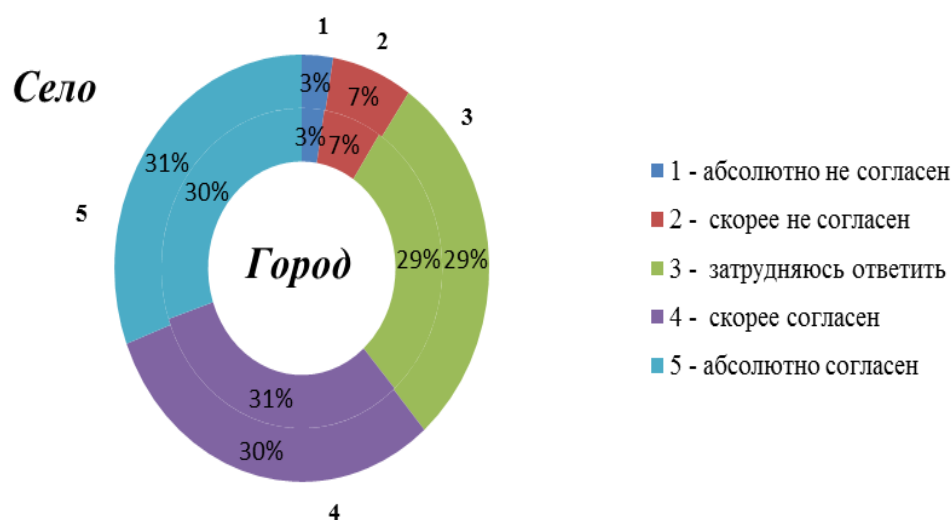


Рис. 71. У меня есть полное понимание различия медицинской и социально-педагогической модели инклюзивного образования (учителя школ)

Таким образом, можно констатировать, что около 68 % принявших участие в анкетировании администраторов городских и сельских школ согласны с утверждением, что «У меня есть полное понимание различия медицинской и социально-педагогической модели инклюзивного образования». Положительно на это же утверждение ответили 61 % учителей городских и сельских школ.

Не согласились с этим утверждением около 9 % администраторов городских и сельских школ и 10 % учителей городских и сельских школ.

Затруднились ответить 23 % администраторов городских и сельских школ и 29 % учителей городских и сельских школ.

Таблица 90 – Общие ответы

Ответы	1 - абсолютно не согласен		2 - скорее не согласен		3 - затрудняюсь ответить		4 - скорее согласен		5 - абсолютно согласен	
	город	село	город	село	город	село	город	село	город	село
Представители администрации / регионы										
Директора школ	8	15	28	81	68	281	28	463	172	496
Завучи школ	48	78	148	254	475	930	678	1192	711	1132
Учителя школ	681	959	1781	2480	7760	10329	8315	10895	7998	10953



Рис. 72. У меня есть полное понимание различия медицинской и социально-педагогической модели инклюзивного образования (все респонденты)

С утверждением 11 «Администрация нашей школы нуждается в повышении квалификации по вопросам организации инклюзивной образовательной среды в школе» (рисунок 73): 16 % (68) директоров городских школ не согласились, 6 % (27) директоров городских школ затруднились ответить и 78 % (340) директоров городских школ ответили утвердительно. С этим же утверждением не согласились 15 % (198), затруднились ответить 5 % (67) и 80 % (1071) директоров сельских школ согласились.

Таблица 91 – Ответы директоров школ

Директора школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	21	47	27	182	158
село	57	141	67	544	527

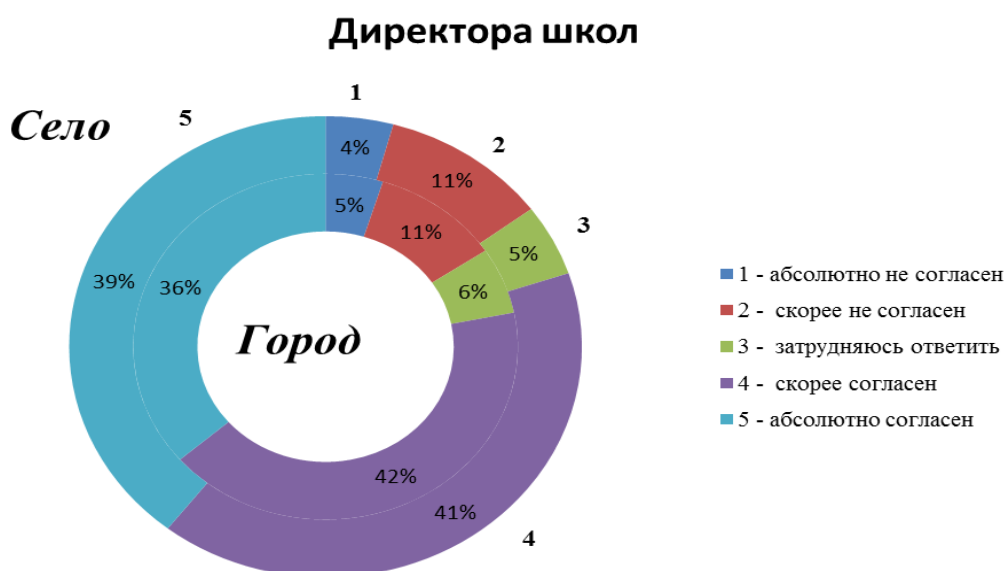


Рис. 73. Администрация нашей школы нуждается в повышении квалификации по вопросам организации инклюзивной образовательной среды в школе (директора школ)

В сравнении (рисунок 74): 18 % (382) заместителей директоров городских школ не согласились, 11 % (226) заместителей директоров этих же школ затруднились ответить и 71 % (1452) заместителей директоров городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 15 % (545) заместителей директоров сельских школ не согласились, 10 % (363) заместителей директоров сельских школ затруднились ответить и 75 % (2678) заместителей директоров сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 92 – Ответы заместителей директоров

Завучи школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	104	278	226	799	653
село	150	395	363	1394	1284

Завучи школ

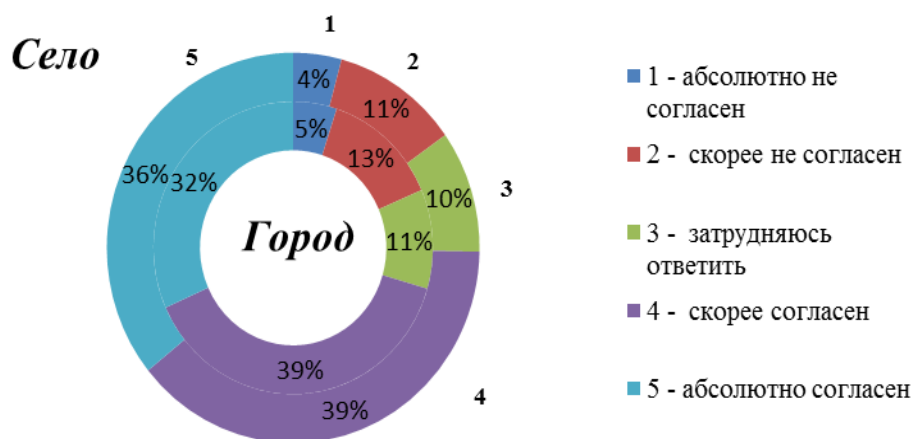


Рис. 74. Администрация нашей школы нуждается в повышении квалификации по вопросам организации инклюзивной образовательной среды в школе (завучи школ)

В сравнении (рисунок 75): 17 % (4505) учителей городских школ не согласились, 26 % (6950) учителей этих же школ затруднились ответить и 57 % (15083) учителей городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 15 % (5400) учителей сельских школ не согласились, 22 % (7916) учителей школ затруднились ответить и 63 % (22300) учителей сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 93 – Ответы учителей школы

Учителя школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	1364	3141	6950	8262	6821
село	1578	3822	7916	11679	10621

Учителя школ

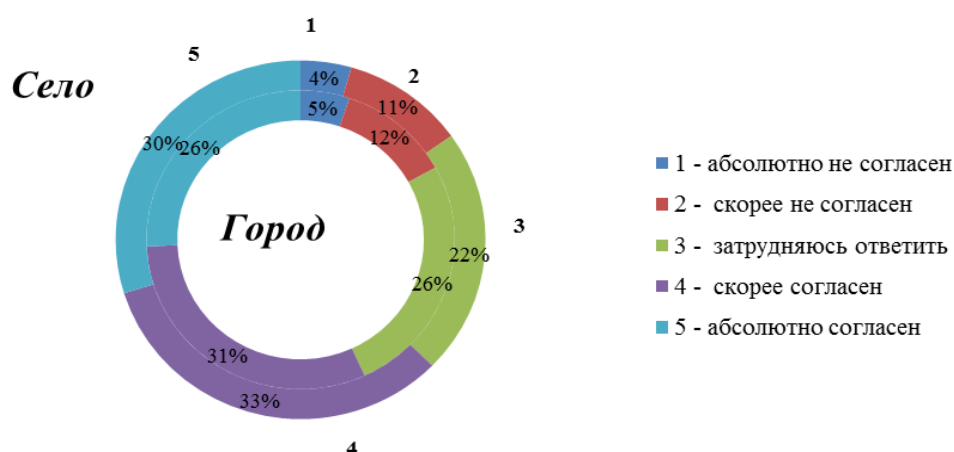


Рис. 75. Администрация нашей школы нуждается в повышении квалификации по вопросам организации инклюзивной образовательной среды в школе (учителя школ)

Таким образом, можно констатировать, что около 76 % принявших участие в анкетировании администраторов городских и сельских школ согласны с утверждением, что администрация нашей школы нуждается в повышении квалификации по вопросам организации инклюзивной образовательной среды в школе. Положительно на это утверждение ответили около 60 % учителей городских и сельских школ.

Не согласились с этим утверждением около 16 % администраторов городских и сельских школ и 16 % учителей городских и сельских школ.

Затруднились ответить 8 % администраторов городских и сельских школ и 24 % учителей городских и сельских школ.

Таблица 94 – Общие ответы

Ответы	1 - абсолютно не согласен		2 - скорее не согласен		3 - затрудняюсь ответить		4 - скорее согласен		5 - абсолютно согласен	
	город	село	город	село	город	село	город	село	город	село
Представители администрации / регионы										
Директора школ	21	57	47	141	27	67	182	544	158	527
Завучи школ	104	150	278	395	226	363	799	1394	653	1284
Учителя школ	1364	1578	3141	3822	6950	7916	8262	11679	6821	10621

Руководство школ и учителя

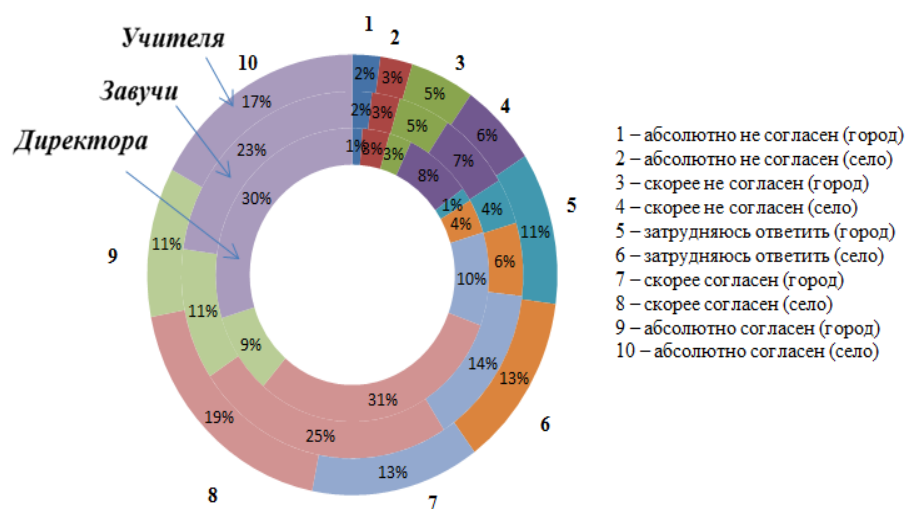


Рис. 76. Администрация нашей школы нуждается в повышении квалификации по вопросам организации инклюзивной образовательной среды в школе (все респонденты)

С утверждением 12 «В нашей школе эффективно работает выстроенная система менеджмента и внутришкольного управления процессами в инклюзивной образовательной среде» (рисунок 77): 16 % (67) директоров городских школ не согласились, 19 % (84) директоров городских школ затруднились ответить и 65 % (284) директоров городских школ ответили утвердительно. С этим же утверждением не согласились 18 % (241), затруднились ответить 26 % (341) и 56 % (754) директоров сельских школ согласились.

Таблица 95 – Ответы директоров школ

Директора школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	17	50	84	179	105
село	52	189	341	434	320

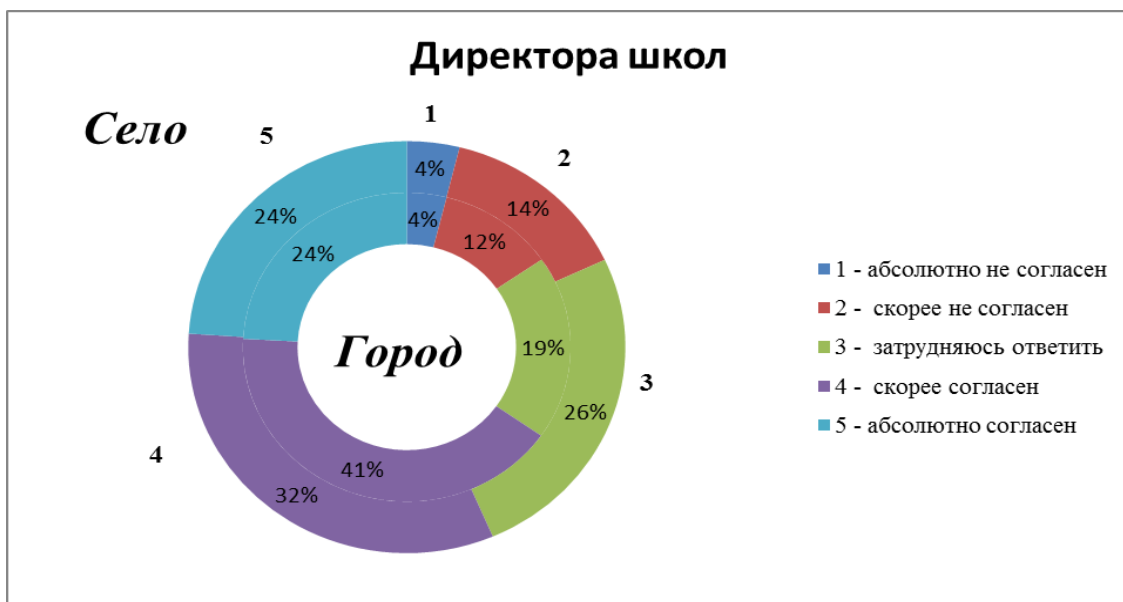


Рис. 77. В нашей школе эффективно работает выстроенная система менеджмента и внутришкольного управления процессами в инклюзивной образовательной среде (директора школ)

В сравнении (рисунок 78): 17 % (347) заместителей директоров городских школ не согласились, 22 % (452) заместителей директоров этих же школ затруднились ответить и 61 % (1261) заместителей директоров городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 22 % (777) заместителей директоров сельских школ не согласились, 26 % (938) заместителей директоров сельских школ затруднились ответить и 52 % (1871) заместителей директоров сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 96 – Ответы заместителей директоров

Завучи школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	107	240	452	729	532
село	250	527	938	1157	714



Рис. 78. В нашей школе эффективно работает выстроенная система менеджмента и внутришкольного управления процессами в инклюзивной образовательной среде (завучи школ)

В сравнении (рисунок 79): 15 % (4014) учителей городских школ не согласились, 30 % (7944) учителей этих же школ затруднились ответить и 55 % (14580) учителей городских школ ответили утвердительно. На это же утверждение 20 % (7334) учителей сельских школ не согласились, 30 % (10682) учителей школ затруднились ответить и 50 % (17600) учителей сельских школ ответили утвердительно.

Таблица 97 – Ответы учителей школы

Учителя школ					
	1 - абсолютно не согласен	2 - скорее не согласен	3 - затрудняюсь ответить	4 - скорее согласен	5 - абсолютно согласен
город	1277	2737	7944	7916	6664
село	2624	4710	10682	9779	7821

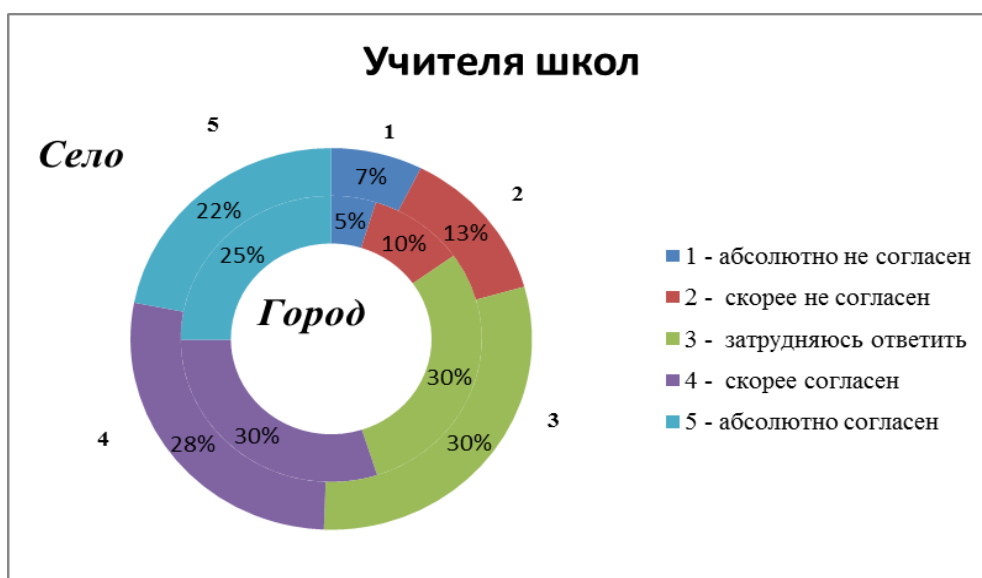


Рис. 79. В нашей школе эффективно работает выстроенная система менеджмента и внутришкольного управления процессами в инклюзивной образовательной среде (учителя школ)

Таким образом, можно констатировать, что около 59 % принявших участие в анкетировании администраторов городских и сельских школ согласны с утверждением, что в наших школах эффективно работает выстроенная система менеджмента и внутришкольного управления процессами в инклюзивной образовательной среде. Положительно на это же утверждение ответили около 52 % учителей городских и сельских школ.

Не согласились с этим утверждением около 18 % администраторов городских и сельских школ и около 18 % учителей городских и сельских школ.

Затруднились ответить 23 % администраторов городских и сельских школ и 30 % учителей городских и сельских школ.

Таблица 98 – Общие ответы

Ответы	1 - абсолютно не согласен		2 - скорее не согласен		3 - затрудняюсь ответить		4 - скорее согласен		5 - абсолютно согласен	
	город	село	город	село	город	село	город	село	город	село
Представители администрации / регионы										
Директора школ	17	52	50	189	84	341	179	434	105	320
Завучи школ	107	250	240	527	452	938	729	1157	532	714
Учителя школ	1277	2624	2737	4710	7944	10682	7916	9779	6664	7821

Руководство школ и учителя

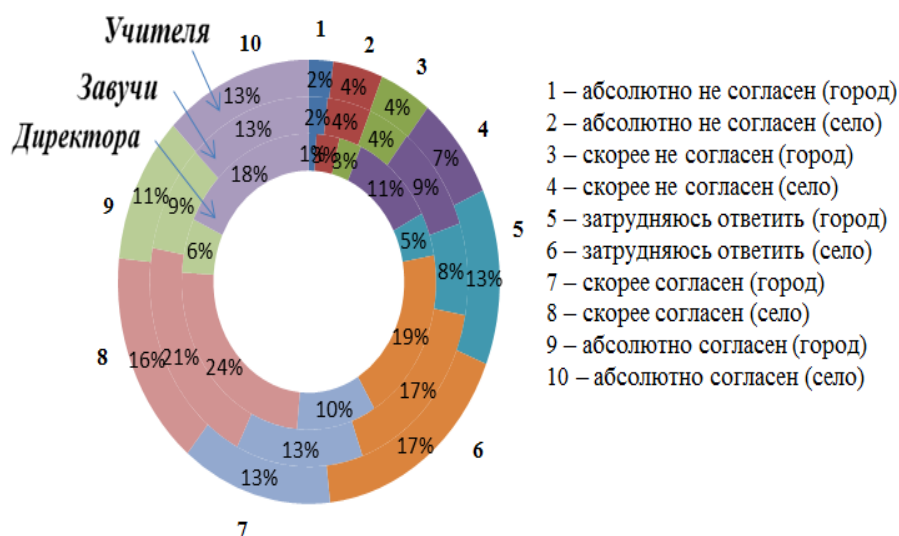


Рис. 80. В нашей школе эффективно работает выстроенная система менеджмента и внутришкольного управления процессами в инклюзивной образовательной среде (все респонденты)

На вопрос 13 «Пожалуйста, напишите вкратце, что необходимо школе для благоприятной образовательной среды каждому ребенку?» было получено около 70 000 ответов-мнений респондентов, которые условно можно разделить на несколько основных групп: предложения по внесению изменений/дополнений в нормативно-правовую базу, в т.ч. по совершенствованию системы оплаты труда педагогов; предложения по улучшению материально-технической и учебно-материальной базы школы; предложения по улучшению научно-методического сопровождения; предложения по работе с родителями; прочие предложения. При этом предложения и мнения варьировались от выраженных в наиболее общем виде до конкретно детализированных.

Так, 350 респондентов отметили в целом необходимость внесения изменений в нормативно-правовую базу, регулирующую инклюзивное образование, без конкретных указаний нормативно-правовых актов или проблем, возникающих в деятельности организаций образования из-за несовершенства или неполноты базы. В то же время 500 педагогов высказали пожелание «сократить количество учеников в классе», еще 200 «сократить учебную нагрузку». К этому же типу ответов можно отнести пожелание двухсот (200) педагогов «улучшить финансирование», всего 1250 педагогов (1,7%).

Отдельную группу предложений (9520 или 13,6% от общего количества предложений) составили пожелания к профессиональным качествам и умениям

учителей: «Квалифицированный, опытный специалист, педагог» (5000), «качественное образование» (600), «индивидуальный подход» (1200), «мотивация обучающихся» (50), «забота» (70), «уважение» (700), «взаимопонимание, взаимоуважение» (300), «ответственность» (200), «воспитание» (700), «внимание» (700).

Ряд респондентов (1450 или 2%) обращает внимание на необходимость наличия благоприятного делового и психологического климата в коллективе: «атмосфера школы» (350), «сплоченность, сотрудничество, организованность» (400), «дисциплина» (400), «комфорт» (300).

Наибольшее количество предложений было внесено по улучшению материально-технической и учебно-материальной базы школ (16630 или 23,8%): от пожеланий общего характера «материальная база» (9000), «капитальный ремонт» (150), «спортивное оснащение» (200) до конкретных предложений по улучшению оснащения современными средствами обучения «качественный интернет» (2700), «интерактивные доски» (2000), «информационно-коммуникационные технологии» (1000), «ноутбук, компьютер» (200), «электронные учебники» (300). Наряду с вышеперечисленным педагоги выразили пожелания о создании специальных условий для детей с ООП: «специальный оборудованный кабинет, отделение, класс» (800), «специальная школа» (30), «специальные материалы, учебники» (100), «бесплатное питание» (150).

Отдельно были выражены пожелания по методическому сопровождению процесса внедрения и развития инклюзивного образования (1350 или 1,9%): «методическая поддержка» (400), «дидактические материалы» (700), «учебно-методические комплексы» (200), «адаптированные программы» (50).

Такому важному компоненту работы школы в условиях инклюзивного образования как «сотрудничество, работа с родителями» придали значение 1700 или 2,4% респондентов, а роли администрации в создании условий «зависит от администрации» только 300 респондентов (0,4%).

Однако, наибольшую обеспокоенность, по нашему мнению, вызывает достаточно большое количество ответов типа «не знаю» (300 или 0,4%), «затрудняюсь ответить» (1319 или 1,9%), а также примыкающие к ним по признаку неопределенности ответ «в нашей школе все есть» (2000 педагогов или 2,9%) что, очевидно, является излишне оптимистичным, также как ответ «все нужно» (500 или 0,7%) излишне расплывчатым и не отражающим какую-либо конкретную проблему или ситуацию, всего 4119 или 5,9%. Учитывая, что в анкетировании приняли участие примерно пятая часть педагогов дневных общеобразовательных школ страны и упрощенно экстраполируя данную ситуацию на количество всех педагогов в виде прямой пропорциональности, можно определить, что как минимум более 20 000 педагогов школ не имеют ясного представления об инклюзивном образовании, его особенностях и проблемах. Принимая во внимание тот факт, что в подобных опросах принимают участие, как правило, респонденты, имеющие некоторое

представление о предмете исследования или определенную заинтересованность, вышеуказанное количество педагогов, предположительно, возрастает в разы.

Таким образом, резюмируя вышеописанное, можно сделать следующие выводы: во-первых, отсутствует существенная разница между представлениями о текущем состоянии инклюзивного образования педагогов городских и сельских школ; во-вторых, что возможно было предположить, наибольшее значение при создании благоприятной образовательной среды для обучения детей с ООП педагоги придают необходимости укрепления и развития материально-технической и учебно-материальной базы школ с приоритетом обеспечения современными информационно-коммуникационными средствами, оборудованием и технологиями; в третьих, что, несомненно, является одним из решающих положительных факторов, педагоги осознают высокую значимость профессиональной компетентности в вопросах инклюзивного образования, в т.ч. знаний основ специальной педагогики и наличия необходимых деловых и личностных качеств всех лиц, участвующих в процессе обучения, воспитания и развития детей с ООП.

Вместе с тем, необходимо отметить, что еще довольно значительная часть педагогов школ нуждается в разъяснении основных подходов к внедрению и развитию инклюзивного образования, реализуемых в сфере образования Республики Казахстан на современном этапе, что, очевидно, является следствием недостаточно организованной работы по повышению квалификации педагогов по вопросам инклюзивного образования. Также отмечается недостаточная обеспеченность школ соответствующей методической и учебной литературой, несоответствие материально-технической базы многих школ для создания необходимых условий для обучения детей с ООП.

2 НОРМАТИВНЫЕ ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИИ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

Каждый педагогический коллектив на пути формирования высокой инклюзивной культуры должен стремиться к тому, чтобы ежедневная практика осуществления принципов инклюзивного образования стала обычной схемой поведения. Базовой основой этому должно стать знание нормативного правового обеспечения инклюзивного образования. Руководству организаций образования необходимо при планировании деятельности учитывать вопросы ознакомления всех участников образовательного процесса с нормативными правовыми документами в сфере инклюзивного образования на международном и отечественном уровне.

Нормативные правовые акты в рамках инклюзивного образования

Таблица 99 – Международные документы

Конвенция ООН «О борьбе с дискриминацией в области образования» (1960 г.)	Основная идея: право на общедоступность образования и на равные условия в отношении качества обучения. Ратифицирована Правительством РК в январе 2016 г.
Конвенция ООН «О правах ребенка» (1989 г.)	Основная идея: право на бесплатное и обязательное образование без какой-либо дискриминации. Ратифицирована Правительством РК в июня 1994 году.
Декларация об образовании для всех (1990 г.)	Основная идея: всем людям – детям, молодежи, взрослым – предоставляются возможности для получения образования, предназначенные для удовлетворения их базовых образовательных потребностей.
Саламанкская декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями». Саламанка, Испания, 1994 г.	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.

Таблица 99 – продолжение

1	2
<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>Ратифицирована Правительством РК в 2015 г.</p>	<p>Основные идеи статьи 24:</p> <p>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:</p> <p>а) к полному развитию человеческого потенциала, а также чувства достоинства и самоуважения и к усилению уважения прав человека, основных свобод и человеческого многообразия;</p> <p>б) к развитию личности, талантов и творчества инвалидов, а также их умственных и физических способностей в самом полном объеме;</p> <p>с) к наделению инвалидов возможностью эффективно участвовать в жизни свободного общества.</p> <p>2. При реализации этого права государства-участники обеспечивают, чтобы:</p> <p>а) инвалиды не исключались по причине инвалидности из системы общего образования, а дети-инвалиды — из системы бесплатного и обязательного начального образования или среднего образования;</p> <p>б) инвалиды имели наравне с другими доступ к инклюзивному, качественному и бесплатному начальному образованию и среднему образованию в местах своего проживания;</p> <p>с) обеспечивалось разумное приспособление, учитывающее индивидуальные потребности;</p> <p>д) инвалиды получали внутри системы общего образования требуемую поддержку для облегчения их эффективного обучения;</p> <p>е) в обстановке, максимально способствующей освоению знаний и социальному развитию, сообразно с целью полной охваченности принимались эффективные меры по организации индивидуализированной поддержки.</p>

Таблица 100 – 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>Закон «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 08.08.2002 № 345-III</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 возможностями» от 11 июля 2002 года № 343</p>	<p>Статья 15. Права детей с ограниченными возможностями 5) Дети с ограниченными возможностями имеют право на получение бесплатного образования в специальных организациях образования или государственных общеобразовательных учебных заведениях в соответствии с заключением психолого-медико-педагогических консультаций.</p>

Таблица 100 – продолжение

1	2
<p>Закон «О социальной защите инвалидов» от 13 апреля 2005 года № 39-III ЗРК</p>	<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 заключению медико-социальной экспертизы не противопоказано обучение в соответствующих организациях образования.</p>
<p>Закон «О специальных социальных услугах» от 29 декабря 2008 года № 114-IV</p>	<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.</p>

Таблица 100 – продолжение

1	2
	<p>Лицо (семья) может быть признано находящимся в трудной жизненной ситуации по следующим основаниям: 1) сиротство; 2) отсутствие родительского попечения; 3) безнадзорность несовершеннолетних, в том числе девиантное поведение; 4) нахождение несовершеннолетних в специальных организациях образования, организациях образования с особым режимом содержания; 5) ограничение возможностей раннего психофизического развития детей от рождения до трех лет; 6) стойкие нарушения функций организма, обусловленные физическими и (или) умственными возможностями; 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; 9) жестокое обращение, приведшее к социальной дезадаптации и социальной депривации; 10) бездомность (лица без определенного места жительства);</p>
<p>Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2019 г.)</p>	<p>Статья 1. Термины и определения:</p> <p>7-4) специальные условия для получения образования - условия для получения образования, включая специальные образовательные учебные программы и специальные методы обучения, технические и иные средства, среду жизнедеятельности, а также медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно освоение общеобразовательных и профессиональных образовательных учебных программ лицами с ограниченными возможностями;</p>

Таблица 100 – продолжение

1	2
	<p>21-3) 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> <p>Статья 8. Государственные гарантии в области образования</p> <p>2. Государство обеспечивает получение гражданами Республики Казахстан бесплатного дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального образования</p> <p>«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.

Таблица 100 – продолжение

1	2
<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>Предусмотрены штаты работников организаций образования по всем видам организаций образования, по отдельным должностям, общие для всех организаций образования.</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>

Таблица 100 – продолжение

1	2
	Школы и колледжи будут обеспечены соответствующими специалистами по сопровождению детей в инклюзивной среде с особыми образовательными потребностями.

Таблица 101 – Нормативные правовые документы Министерства образования и науки Республики Казахстан

<p>Приказ Министра 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. Государство, реализуя цели инклюзивного образования, обеспечивает гражданам с особыми образовательными потребностями специальные условия для получения ими образования, коррекции нарушения развития и социальной адаптации на всех уровнях образования.</p> <p>7. Для граждан, которые 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>
---	---

Таблица 101 – продолжение

1	2
	<p>25. С учетом интересов законных представителей, обучающихся в организациях образования, предусмотрено обучение детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования (в одном классе допускается обучение не более двух детей с особыми образовательными потребностями) и (или) открытие специальных классов по видам нарушений в развитии.</p> <p>Дети с особыми образовательными потребностями, обучающиеся в условиях инклюзивного образования по заключению и рекомендациям психолого-медико-педагогической консультации, обучаются по типовой учебной или индивидуальной учебной программе.</p> <p>Для детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в условиях инклюзивного образования и (или) специальных классах, проводятся коррекционные занятия специальными педагогами (дефектолог олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог, логопед).</p>
<p>Приказ МОН РК «Об утверждении норм оснащения оборудованием и мебелью дошкольного, среднего образования, а также специальных организаций образования» №70 от 22.01.2016 г.</p>	<p>В соответствии с данным приказом организации образования обеспечиваются оборудованием и мебелью для создания коррекционно-развивающей среды в организациях образования для всех категорий детей с ООП.</p> <p>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.</p>

Таблица 101 – продолжение

1	2
	<p>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; <p>закрепление учебных достижений, развитие социальных навыков.</p>
<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 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>

Таблица 101 – продолжение

1	2
	<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 педагогических работников и приравненных к ним лиц»</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 образования независимо от их формы собственности, ведомственной подчиненности и организационно-правовой формы; служат основой при:</p>

Таблица 101 – продолжение

1	2
	<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 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</p>

Таблица 101 – продолжение

1	2
	<p>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>

При найме директоров школ основное внимание уделяется их образовательной квалификации, знанию законов и опыту работы. В соответствии с приказом 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» утверждены должностные обязанности директора организации образования.

Начальное, основное среднее, общее среднее образование

Директор организации образования (начального, основного среднего и общего среднего)

Должностные обязанности: Руководит деятельностью организации образования в соответствии с ее уставом и другими нормативными правовыми актами. Организует реализацию государственных общеобязательных стандартов образования совместно с педагогическими и методическими советами. Утверждает план работы, рабочие планы и программы. Обеспечивает всеобщее обязательное обучение детей по закрепленному участку в соответствии с законом всеобуча. Организует и совершенствует научно-методическую и материально-техническую базу учебно-воспитательного процесса. Организует и совершенствует методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса. Обеспечивает развитие современных информационных технологий.

Содействует деятельности учительских (педагогических) организаций, методических объединений, детских организаций. Формирует контингент учащихся, воспитанников в соответствии с лицензией на право ведения образовательной деятельности, обеспечивает социальную защиту учащихся и воспитанников. Защищает законные права и интересы (личные,

имущественные, жилищные, трудовые и другие) воспитанников из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, принимает меры по созданию им условий для поддержания родственных связей. Обеспечивает условия содержания и проживания воспитанников и обучающихся не ниже установленных норм. Создает необходимые условия безопасности жизни и здоровья обучающихся (воспитанников) и работников организации образования во время учебно-образовательного процесса.

Организует работу и контроль по обеспечению питанием и медицинским обслуживанием учащихся в целях охраны и укрепления их здоровья. Распоряжается имуществом и средствами организации образования в пределах установленных законодательством РК, представляет ежегодный отчет о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств учредителей.

Обеспечивает учет, сохранность и пополнение учебно-материальной базы в соответствии с нормативными требованиями, отвечает за соблюдение правил внутреннего трудового распорядка, санитарно-гигиенического режима, охраны труда и техники безопасности.

Осуществляет подбор и расстановку педагогических кадров и вспомогательного персонала, утверждает структуру управления, штатное расписание и должностные инструкции работников, создает условия для повышения их профессионального мастерства. Руководит педагогическим советом. Участвует в подготовке аттестации работников. Представляет учителей и других работников организации образования, особо отличившихся в труде, к поощрениям и наградам, налагает взыскания в пределах своей компетенции.

Осуществляет связь с общественностью, координирует работу с родителями (лицами их заменяющими). Представляет организацию образования в государственных и иных организациях, обеспечивает подготовку и представление необходимой отчетности. Владеет компьютерной грамотностью, информационно-коммуникационной компетентностью.

Должен знать: Конституцию Республики Казахстан, Кодекс Республики Казахстан «О браке (супружестве) и семье», Законы Республики Казахстан «Об образовании», «О языках в Республике Казахстан», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О противодействии коррупции», «О государственных социальных пособиях по инвалидности и по случаю потери кормильца в Республике Казахстан», «О специальных социальных услугах», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» и другие нормативные правовые акты, определяющие направления и перспективы развития образования, основы педагогики и психологии, государственные общеобязательные стандарты образования достижения педагогической науки и практики, основы менеджмента,

финансово-хозяйственной деятельности, законодательства о труде, правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, санитарные правила и нормы.

Заместитель директора организации образования по учебной работе (начального, основного среднего и общего среднего)

Должностные обязанности: Организует перспективное прогнозирование и текущее планирование деятельности организации образования. Анализирует состояние учебно-воспитательного процесса, научно-методического и социально-психологического обеспечения. Координирует работу педагогов по выполнению государственных общеобразовательных стандартов образования, общеобразовательных учебных планов и программ, а также разработку необходимой учебной, учебно-воспитательной, учебно-методической документации. Осуществляет контроль за качеством образовательного процесса и объективностью оценки результатов освоения знаний в рамках государственных общеобразовательных стандартов образования. Обеспечивает организацию учебно-воспитательного процесса, внедрение современных технологий в учебный процесс. Осуществляет работу по организации проведения текущей и итоговой аттестации, промежуточного государственного контроля и тестирования обучающихся. Осуществляет контроль за учебной нагрузкой обучающихся, составляет расписание учебных занятий и других видов учебной деятельности.

Осуществляет координацию с целью совершенствования образовательного процесса, предметных методических объединений и экспериментальной работы организации образования, организует научно-методическое и социально-психологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса. Анализирует и обобщает результаты опытно-экспериментальной работы. Обобщает и принимает меры по распространению наиболее результативного опыта педагогов. Участвует в подборе и расстановке педагогических кадров. Организует работу по повышению квалификации и проведению аттестации педагогических работников.

Планирует работу по оснащению учебных лабораторий и кабинетов современным оборудованием, наглядными пособиями и техническими средствами обучения, пополнению методических кабинетов и библиотек учебно-методической и художественной литературой. Обеспечивает безопасность используемых в учебно-воспитательном процессе оборудования, приборов, технических и наглядных средств.

Осуществляет контроль за состоянием медицинского обслуживания обучающихся. Владеет компьютерной грамотностью, информационно-коммуникационной компетентностью.

Обеспечивает качественное и своевременное составление установленной отчетной документации.

Должен знать: Конституцию Республики Казахстан, Трудовой кодекс Республики Казахстан, Кодекс Республики Казахстан «О браке (супружестве) и

семье», Законы Республики Казахстан «Об образовании», «О языках в Республике Казахстан», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О противодействии коррупции», «О государственных социальных пособиях по инвалидности и по случаю потери кормильца в Республике Казахстан», «О специальных социальных услугах», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» и другие нормативные правовые акты, определяющие направления и перспективы развития образования, основы педагогики и психологии, государственные общеобязательные стандарты образования, педагогику, педагогическую психологию, достижения педагогической науки и практики, основы менеджмента, финансово-хозяйственной деятельности, правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, санитарные правила и нормы.

Заместитель директора организации образования по воспитательной работе (начального, основного среднего и общего среднего)

Должностные обязанности: Обеспечивает организацию учебно-воспитательного процесса, создание программы воспитания учащихся, новые подходы по их реализации. Анализирует проблемы воспитательного процесса, результаты воспитательной работы, состояние и перспективные возможности в области воспитательной работы. Организует текущее и перспективное планирование воспитательной работы. Осуществляет планирование и контроль деятельности старших вожатых, воспитателей групп продленного дня (ГПД), классных руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов и педагогов дополнительного образования физкультурно-оздоровительного и художественно-эстетического цикла. Координирует работу по разработке необходимой методической документации по воспитательной работе, по подготовке и проведению культурно-воспитательных мероприятий; осуществляет систематический контроль за качеством содержания и проведения воспитательного процесса, проводимого педагогическими работниками. Осуществляет контроль за индивидуальной воспитательной работой с детьми с девиантным поведением. Участвует в подборе и расстановке педагогических кадров, организует повышение квалификации и профессионального мастерства педагогических работников, занятых воспитательной работой. Координирует взаимодействие представителей администрации, служб и подразделений учебного заведения, обеспечивающих воспитательный процесс с представителями общественности и правоохранительных органов, родителями и родительским комитетом организации образования. Осуществляет контроль за состоянием медицинского обслуживания обучающихся. Обеспечивает безопасность используемых в воспитательном процессе оборудования, приборов, технических и наглядных средств. Владеет компьютерной грамотностью, информационно-коммуникационной компетентностью.

Обеспечивает качественное и своевременное составление, достоверность и сдачу в установленном порядке отчетной документации.

Должен знать: Конституцию Республики Казахстан, Кодекс Республики Казахстан «О браке (супружестве) и семье», Законы Республики Казахстан «Об образовании», «О языках в Республике Казахстан», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О противодействии коррупции», «О государственных социальных пособиях по инвалидности и по случаю потери кормильца в Республике Казахстан», «О специальных социальных услугах», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» и другие нормативные правовые акты, определяющие направления и перспективы развития образования, основы педагогики и психологии; государственные общеобязательные стандарты образования, педагогику, педагогическую психологию, достижения педагогической науки и практики, основы экономики, финансово-хозяйственной деятельности, законодательства о труде, правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, санитарные правила и нормы.

3 МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ АДМИНИСТРАЦИИ ШКОЛЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Популярная во всем мире и очень актуальная для школы идея «всеобщего качества» вряд ли может быть осуществлена на практике, если не будет обеспечено достойное качество управления школой [14].

Безусловно, на управление школой влияет множество внешних факторов и субъектов управления, однако говоря о качестве управления школой, мы имеем в виду качество внутришкольного управления.

В связи с этим необходимо говорить о качестве самого внутришкольного управления, о целенаправленном и сознательном обеспечении определенных результатов этого управления, причем в основном – силами самих управляющих, прежде всего – руководителей школ.

Система управления организацией образования способна к перспективному устойчивому развитию и оперативному преобразованию в том случае, если ее сущность и логика развития определяется с учетом системной природы управления; деятельностного характера управления как открытой развивающейся системы, способной к постоянной адаптации к изменяющимся внешним условиям; обусловленности логики ее развития конкретно-историческими условиями.

Эти же факторы, являясь взаимосвязанными и взаимозависимыми, предопределяют возможность к саморазвитию образования и отражают его сущностные характеристики [15].

Проблематика качества управления школой очень актуальна, прежде всего, для школы как социальной образовательной организации.

Если раньше на долю школьных руководителей выпадало в основном решение тактических, оперативных и сиюминутных задач, то теперь субъекты внутришкольного управления в крайне сложной обстановке должны осваивать основы стратегического управления, принимать на себя всю полноту ответственности за качество функционирования школы и ее обновление. Система управления школой (вместе с педагогическими коллективами) во многом выступает сегодня не только и не столько как «пользователь», «эксплуатационник» уже сложившейся школьной системы, сколько как создатель, проектировщик, архитектор, творец своей школы [14].

В этой связи основной задачей управления организацией становится поддержание равновесия на макроуровне, а также разработка и использование эффективных механизмов адаптации организации к меняющимся условиям окружающей среды.

Стратегическое управление – это процесс

- установления долгосрочного направления развития организации;
- определения в соответствии с этим целей организации и модели управления для их реализации;

- подчинения целям достижения планируемых результатов всей системы организационной деятельности (оценка внешней среды, организационный менеджмент, управленческие решения, операционный менеджмент, контроль, коррекция деятельности и др.) [15].

Управленческая компетентность руководителя организации образования рассматривается многими авторами как готовность результативно осуществлять управленческую деятельность, систему взаимосвязанных и обоснованных действий на основе теоретических знаний и практических умений, опыта, индивидуальных личностных качеств, мотивированного стремления к достижению цели и решению поставленных задач. Опираясь на психологическую теорию деятельности авторы выделяют постоянный набор компонентов, присущий любой деятельности: мотивация, целеобразование, информационная основа деятельности, прогнозирование ее результатов, принятие решения, планирование, программирование, контроль, коррекция, совокупность исполнительских действий.

Первый компонент структуры – мотивация, которая рассматривается в контексте создания внутреннего побуждения к действиям. Руководитель организации образования должен иметь не только свой личный мотив к формированию управленческой компетентности и результативному выполнению управленческих действий, а также созданию более совершенной системы управления [16].

От полноты и качества сформированности умений (действий в специфической ситуации) руководителя, от степени овладения им способами деятельности, от уровня готовности к выполнению тех или иных действий зависит результат деятельности. В управленческой деятельности большое значение имеют умения проводить самооценку и самоанализ, поэтому в структуру управленческой компетентности необходимо включить рефлексивный компонент. Руководитель школой должен ориентироваться на современные подходы к оценке результатов управленческой деятельности, а именно пользоваться педагогическим мониторингом качества внутришкольного управления.

Управление организацией образования предполагает формирование умений руководителя проектировать свою концепцию управления. Авторы предлагают проектирование концепции осуществлять по алгоритму с возможностью выбора:

- научного подхода к управлению школой;
- структуры, логики итогового анализа в соответствии с концептуальными подходами к школе;
- модели образовательного процесса;
- типа организационной структуры управления (линейной, линейно-функциональной, матричной, горизонтальной, проектной, дивизиональной и др.) в соответствии со стратегическими целями и миссией школы;

- объектов и составляющих контроля в соответствии с научной концепцией управления школой (И.И. Полбенникова, Т.Н. Макарова, В.Г. Быкова, Л.П. Ромадина и др.);

- оценки качества управления образовательным учреждением (А.М. Моисеев, М.М. Поташник, Т.М. Давыденко, П.И. Третьяков, Т.В. Санникова, Р.М. Феденева, О.С. Хижняк и др.) [16].

В своем Послании народу Казахстана от 2 сентября 2019 г. Глава государства Касым-Жомарт Токаев уделил большое внимание поддержке института семьи и детства, созданию инклюзивного общества.

При этом он подчеркнул, что «особое внимание должно уделяться семьям, у которых на попечении находятся дети с ограниченными возможностями. Необходимо расширить сеть малых и средних центров реабилитации для детей в «шаговой доступности». Мы обязаны создавать равные возможности для людей с особыми потребностями».

Руководители современной казахстанской школы должны убедиться, что инклюзивная среда не является ни местом, ни классной комнатой, ни ресурсом; это *признание*, основанное на поддержке и значимых возможностях обучения, где все обучающиеся могут процветать.

Зарубежные исследователи определяют пять организационных направлений поддержки для проведения всеобъемлющей реформы образования:

- концепция;
- навыки;
- стимулы;
- ресурсы;
- план действий.

Благодаря включению этих переменных, администрации школ смогут разработать и поддерживать успешную инклюзивную среду, в которой как учителя, так и учащиеся будут мотивированы, обеспечены способностями и получают поддержку путем переопределения и реструктуризации систем в школе.

Включение – это не одолжение, которое школьные системы делают для обучающихся, которых они считают «особенными», «инвалидами», а дар нашему общему человечеству – способ переосмысления наших школ и нашего общества [17].

Специальные классы, школы или другое удаление детей с ООП и детей с инвалидностью из обычной образовательной среды создаются только тогда, когда характер или серьезность психофизических особенностей и/или инвалидности таковы, что невозможно добиться образования в обычных классах с использованием дополнительных вспомогательных средств и услуг.

Успешное инклюзивное образование дает положительные результаты для всех учащихся, где обучающимся с ООП предоставляется возможность взаимодействовать со своими сверстниками и полностью участвовать в общих

школьных мероприятиях. Этот полезный опыт позволяет учащимся общего образования развить навыки межличностного общения и работы (например, ответственность, коммуникативные навыки) через развитие дружеских отношений, возможность обучать своих сверстников с особыми потребностями по академическим предметам и помогать им переходить к различным занятиям.

Учащиеся с ООП приобретают отношения со сверстниками и получают образовательный опыт, который повышает уровень их независимости. Находясь в инклюзивной среде класса или в классе, где общие и специальные педагоги сотрудничают для планирования и оценки успеваемости учащихся, учащиеся с ООП и без ООП получают индивидуальную поддержку от учителей общего и специального образования, которая поможет им процветать.

Конечно, есть множество преимуществ, которые вытекают из эффективных сред включения, но для развития и поддержания такой среды требуется сильное лидерство.

Главное в руководстве – это способность вдохновлять, развивать, развивать и поддерживать веру и практику инклюзивного образования.

По мнению зарубежных исследователей, школьные руководители должны обеспечить соответствующее образование для учеников с особыми потребностями, обеспечить лидерство в развитии базы знаний педагогов и поощрять соблюдение во всех аспектах образования учащихся. Ученые акцентируют внимание на том, что школьные руководители должны давать возможность коллективу стать ключевыми игроками в развитии и устойчивости инклюзивного образования.

Инклюзивное образование является мощным методом, обеспечивающим всем учащимся справедливое, бесплатное и соответствующее образование в окружении их сверстников в наименее ограничительной среде.

Директора несут ответственность за «власть» изменить культуру своих школ, но это начинается с *их веры, отношения и действий*.

Исследования показали, что директорам и учителям не хватает адекватных знаний и навыков для эффективной поддержки учащихся с особыми потребностями. Это происходит главным образом из-за пробела в знаниях вследствие отсутствия данного контента в образовательных программах подготовки и повышения квалификации руководителей и учителей.

Эта острая проблема требует предоставления базовых знаний о специальном образовании, в частности, о путях поддержки успеха всех учащихся, преподавателей и администраторов, особенно в инклюзивных условиях. Особенно важно определить конкретные действия и поведение руководителей школ, которым удалось создать инклюзивную среду обучения, чтобы проинформировать других администраторов о том, что требуется для стимулирования и поддержания успешных систем предоставления инклюзивных образовательных услуг.

Зарубежные исследования показали, что директорам необходимо обладать специальными знаниями на базе соответствующих программ подготовки

директоров, чтобы успешно удовлетворять потребности всех учащихся, в том числе детей с ООП и детей с инвалидностью в их школах.

Во многих других исследованиях выделяются несколько основных проблем, которые являются важными элементами для администраторов, несущих ответственность за обеспечение специальных условий для обучающихся с ООП, среди которых:

- отсутствие понимания в областях, связанных со специальным образованием или учебной программой;
- акцент на важности знаний и навыков и, как следствие, недостаточное обеспечение специальными условиями при подготовке обучающихся;
- необходимость большей практики в форме обучения на рабочем месте в качестве отправной точки для всех фундаментальных знаний, касающихся лидерства в инклюзивном образовании.

Учитывая эти очевидные проблемы, важно подчеркнуть необходимость программ подготовки директоров школ для формирования лидеров с «навыками и настроем», которые позволят им распознавать, критиковать и изменять несправедливые структуры, политику и практику в школах страны.

Исследователи выделяют 12 важнейших компонентов для обучения директоров, характерных для инклюзивного образования:

- отношения и общение;
- лидерство и видение;
- бюджет и капитал;
- законы и политика в области образования;
- учебная программа и обучение;
- персонал;
- оценка данных, программ, обучающихся и учителей;
- сотрудничество и консультации;
- программы специального образования;
- администрирование;
- профессиональное развитие;
- пропаганда.

Понятно, что для того, чтобы успешно включить обучающихся с особыми потребностями, руководитель школы должен знать, *что* делать и *как* это делать. Это относится к пониманию и участию директора во многих аспектах образования ребенка, включая решения о трудоустройстве, услуги и обучение. В этой роли директор рассматривается как учебный руководитель, который должен хорошо разбираться в нормативно обеспеченных практиках в области общего и специального образования.

Исследования показывают, что учителя, которые имели сильные фундаментальные знания, рассматривали индивидуальные потребности учащихся в контексте всего своего класса и верили в стратегии, которые им были представлены, и, адаптировались и успешно применяли практики.

Учителям, которые не были твердо уверены в этих нововведениях, которые не отдавали приоритет индивидуальным потребностям учащихся, и которым не хватало необходимых знаний, было трудно реализовать и поддержать изученные стратегии.

Исследователи предлагают использовать *четыре типа поддержки*, оказываемые директорами, которые оказались полезными для учителей:

- *эмоциональная* (например, ценность, доверие, общение, оценка, учитывают идеи учителя);

- *инструментальная* (например, предоставляют материалы, пространство, ресурсы, время для обучения / неучебные задачи, решение управленческих проблем);

- *информирование* (например, профессиональное развитие);

- *оценка* (например, четкие ожидания, эффективная обратная связь).

Результаты показали, что эмоциональная и информационная поддержка позволяет учителям чувствовать удовлетворение своей работой, в то время как инструментальная и эмоциональная поддержка показала возросшую приверженность к школе, как учителей общего, так и специального образования.

Чтобы поддерживать инклюзивность, атмосфера в школе должна способствовать созданию среды для коллективного, коллегиального и совместного принятия решений, которая в первую очередь способствует позитивному и поддерживающему отношению к учащимся с особыми потребностями и их включению в общеобразовательные классы.

Значительный объем исследований признает препятствия на пути эффективного профессионального развития, в том числе: нехватка времени для реализации программ, недостаточная поддержка со стороны директоров, нехватка материалов, тестирование с высокими требованиями и упор на содержание, несоответствие между стилем учителя и практикой, отсутствие глубокого понимания практики.

Учитывая эти препятствия, исследователи рекомендуют руководствоваться шестью принципами, чтобы поддержать и помочь учителям придерживаться методов, основанных на исследованиях:

- *Принцип реальности*: выполнимость и соответствие практики уровню класса;

- *Принцип действия*: если методы слишком объемны или радикальны, участники могут чувствовать себя подавленными. Если охват метода слишком узкий, учителя почувствуют, что изменения незаметны и не будут применять;

- *Технический принцип*: количество отзывов и поддержки, которые получают практики;

- *Концептуальный принцип*: устойчивые изменения произойдут, когда учителя поймут значение новой практики и ее преимущества по сравнению со старой практикой, которую они применяют;

- *Связь изменений в обучении с принципом обучения учащихся:* улучшение успеваемости учащихся будет мотивировать учителей использовать новые практики;

- *Коллегиальные сети поддержки:* инновационные методы будут поддерживаться в классах только при поддержке директоров, исследователей и других учителей.

Существует много факторов, способных подорвать устойчивость инклюзивного образования. Исследователи определили три важных фактора, которые способствовали падению инклюзивного образования в средней школе Сократа (SMS):

- *постоянные смены руководства;*

- *текучесть учителей;*

- *изменение политики оценки местных исполнительных органов* со временем привели к снижению поддержки программы включения [17].

Неотъемлемое условие для обеспечения успеха инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями, их учебных и социальных достижений – создание безопасной и доброжелательной школьной среды.

Наиболее важные адаптации окружающей среды:

- создание благоустроенной и доступной среды, с устранением архитектурных барьеров, порогов, нагромождения мебели и других предметов, установлением пандусов и перил;

- адаптация освещения, шумового уровня, вентиляции и др.;

- оснащение мебелью в соответствии с особенностями развития ребенка, приспособление некоторых деталей мебели к потребностям учащихся с ограниченными возможностями для обеспечения комфорта их деятельности в классе;

- доступность оснащения, оборудования, других образовательных ресурсов.

Основные принципы адаптации школьной среды к потребностям ребенка с ограниченными возможностями основываются на социальной модели подхода к проблеме и фокусируются на проектировании окружающей среды, которая должна устранить барьеры для участия и обучения детей.

Главные характеристики такой среды: *уверенность, доступность, гибкость, долговременность, безопасность и удобство в использовании.*

Стоит учитывать тот факт, что даже в инклюзивной среде самого высокого уровня невозможно всегда выполнить все потребности всех детей. Вместе с тем, спроектированная и адаптированная среда, учитывающая разнообразие индивидов, способна со временем устранить существующие барьеры. Важно, чтобы образовательная среда была доступна для детей с различными проблемами развития: физическими, сенсорными или интеллектуальными. Указанные принципы, в сущности, являются фундаментальными для создания образовательного сообщества.

Концепции инклюзивной среды предусматривает не только доступность, но и другие элементы, например, оборудование помещения, которое стимулирует интеллектуальную деятельность. Учебное помещение с голыми стенами, парты (столы), расставленные по рядам, темная доска не благоприятствуют учебному процессу и не стимулируют учащихся.

Для создания благоприятной учебной среды рекомендуется:

- размещать на стенах класса информативно-иллюстративный материал, который стимулировал бы интерес и мыслительную активность учащихся;
- использовать большие окна, которые способствовали бы естественному освещению учебного помещения, благоприятному состоянию детей с особыми потребностями;
- расставить парты (столы) по кругу, что будет содействовать созданию благоприятной обстановки для проведения дискуссий, дебатов;
- использовать оборудование, дополнительные технические средства, которые будут способствовать учению и общению и др.

В соответствии с гидом ЮНЕСКО охватывая разнообразие: Инструментарий для создания инклюзивной, благоприятной для обучения среды, дружелюбной учению, образовательная среда – формальная и неформальная – должна быть дружелюбной по отношению к ребенку, а также к учителю, так как он тоже является частью образовательного сообщества.

Таблица 102 – Характеристики учебной среды

Аспекты, создающие среду	Традиционный подход	Инклюзивный подход
<i>Отношения</i>	Дистанцированные Учитель стоит перед детьми на расстоянии, иногда спиной к ним.	Дружественные и теплые Учитель находится возле/среди детей, улыбается и оценивает их усилия. Родители участвуют в учебном процессе.
<i>Кто находится в классе</i>	Учитель и ученики с одинаковыми способностями.	Учитель и ученики с разными способностями, другие люди (родители).
<i>Обустройство учебного помещения</i>	Предметы мебели (парты, стулья), одинаковы во всех классах. Все дети сидят за партами. Девочки с одной стороны, а мальчики – с другой.	Различные расположения. Девочки и мальчики сидят все вместе за партами; используются и другие формы расположения учеников.

Таблица 102 – продолжение

1	2	3
<i>Дидактические/учебные материалы</i>	Учебник, тетрадь, доска	Разнообразные дидактические средства с учетом специфики школьных предметов, созданные из обычных материалов: газеты, постеры, макеты и другие быденные предметы.
<i>Ресурсы</i>	Учитель взаимодействует с учениками без применения дополнительных учебных материалов.	Учитель планирует заранее свою деятельность в классе. Привлекает детей к подготовке материалов к уроку, например, просит принести из дому различные вспомогательные предметы.
<i>Оценивание</i>	Стандартное оценивание, как правило, письменное.	Оценивание на основе индивидуального подхода. Наблюдение, анализ результатов деятельности детей, постоянное оценивание, подбадривание и др.

Инклюзивная среда должна приносить удовлетворение всем задействованным субъектам. Больше всего это касается детей, ведь именно для них создается дружественная атмосфера [18, с.54].

Дети:

- становятся более уверенными в себе благодаря тому, что к ним относятся с уважением;
- гордятся собой и своими достижениями;
- учатся учиться самостоятельно как в школе, так и за ее пределами;
- учатся активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми;
- совершенствуют способности общения и учатся радоваться тому, что находятся рядом с другими детьми;
- воспринимают то, что рядом находятся разные дети, которые могут отличаться от других;
- учатся спокойно воспринимать собственное отличие от других;

- учатся вместе и ценят отношения независимо от потенциала и способностей каждого ребенка;
- становятся более креативными, что повышает уровень обучения;
- учатся ценить свой родной язык, культуру и традиции;
- становятся более подготовленными к жизни [18].

Квинтэссенцией инклюзивного образования является *индивидуальный подход* и реализуется на базе инклюзивной образовательной политики, инклюзивной культуры на уровне организации образования и сообщества.

Индивидуальный подход – это психопедагогический принцип, который упорядочивает образовательный процесс в соответствии с индивидуальными особенностями развития жизни каждого ребенка.

Индивидуальный подход находит свое отражение в гуманном обращении с ребенком, принятия его прав как высшей ценности. В этом смысле каждый ребенок должен быть активным участником образовательного процесса.

Каждый ребенок уникален по-своему и в комплексном процессе обучения и развития вносит:

- свой стиль учения;
- свою социальную модель;
- свое специфическое взаимодействие;
- свой персональный ритм, подход.

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.

Таблица 103 – Индивидуальный подход против традиционного подхода

Традиционный подход	Подход в свете инклюзии
Дети с ООП могут обучаться только в специальных и вспомогательных школах.	Дети охвачены общеобразовательными школами, в которых созданы структуры и дополнительные образовательные услуги поддержки.
Различия между учениками замаскированы или замечены только тогда, когда они стали проблемой.	Различия между учениками изучаются и являются фундаментом для планирования образовательного процесса.

Таблица 103 – продолжение

1	2
Доминирует единственное определение понятия хороший (определение лучший ученик – это тот, кто усваивает общий куррикулум по всем предметам).	«Хороший» характеризуется индивидуальным развитием, с определенной точки отсчета (все ученики хороши, отмечается прогресс в развитии, в зависимости от индивидуальных особенностей развития).
Образовательные цели одинаковы для всех.	Образовательные цели устанавливаются индивидуально, в зависимости от потенциала ученика (индивидуализированный куррикулум).
Время выполнения заданий строго ограничено.	Время выполнения заданий гибко, в зависимости от потребностей ребенка.
Оценивание школьных результатов реализуется путем сравнения с общим куррикулумом, на базе единых оценочных стандартов.	Школьная успеваемость рассматривается в перспективе ИУП, учитывая прогресс в развитии ребенка.
Оценивание проводится однозначным подходом для всех.	Учитель использует множество стратегий оценивания.
Родители являются пассивными наблюдателями учебного процесса.	Родители активно участвуют в учебном процессе, имея конкретные обязанности.

Индивидуальная помощь осуществляется на уровне класса, в котором учится ученик, в организации образования, а также при участии специальных организаций образования.

«Золотые» правила создания инклюзивной среды обучения [18].

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.

Таблица 104 – Изменения в должностных обязанностях школьного персонала до и после переопределения ролей

Роль	Традиционные обязанности	Переопределенные обязанности
Директор	Осуществляет ответственность за управление общеобразовательной программой. Размещает специальные программы в общеобразовательной школе, но признает, что ответственность за программы принадлежит специальному образованию, а не администраторам общего образования.	Осуществляет ответственность за управление образовательными программами для всех студентов. Формулирует видение и обеспечивает эмоциональную поддержку сотрудникам в процессе изменений. Участвует в качестве члена коллективных групп по решению проблем, которые изобретают решения для барьеров,

Таблица 104 – продолжение

1	2	3
		<p>препятствующих успешному включению и обучению любого ребенка. Обеспечивает поддержку, чтобы сотрудники могли удовлетворить потребности всех детей.</p>
Учитель	<p>Относится к студентам, которые не «вписываются» в традиционную программу диагностики, исправления и возможного удаления. Обучает детей, которые «вписываются» в стандартную учебную программу.</p>	<p>Делит ответственность со специальными педагогами и другим вспомогательным персоналом за обучение всех назначенных детей. Обращается за помощью к специальным педагогам и другому вспомогательному персоналу для учащихся, испытывающих трудности в обучении. Совместно планирует и учит с другими членами персонала и сообщества для удовлетворения потребностей всех учащихся. Нанимает и обучает учащихся быть наставниками и приятелями для других учащихся.</p>
Специальный педагог	<p>Обеспечивает обучение для студентов, имеющих право на услуги в ресурсных комнатах, специальных классах и специальных школах</p>	<p>Сотрудничает с общими преподавателями и другим вспомогательным персоналом для удовлетворения потребностей всех учащихся. Команда преподает с обычными преподавателями в общеобразовательных классах.</p>

Таблица 104 – продолжение

1	2	3
		Рекрутирует и обучает студентов, чтобы они были равными наставниками и приятелями для других учеников.
Психолог	Проверяет, диагностирует, назначает ярлыки и определяет право на поступление студентов в специальные программы	Сотрудничает с учителями, чтобы определить проблемы. Творчески разрабатывает вмешательства. Команда учит Обеспечивает обучение социальным навыкам для классов студентов. Проводит достоверные оценки. Обучает студентов быть посредниками в конфликтах, наставниками и приятелями друг для друга Предлагает консультации для студентов

Развитие инклюзивного процесса в общем образовании состоит из ряда различных подпроцессов, многие из которых нуждаются в отслеживании. На решение этих задач направлен мониторинг. Обычно мониторинг служит задачам информационного обеспечения управления процессом развития инклюзивного образования, что позволяет обеспечить его дальнейший прогноз, своевременно решить какие-либо выявленные проблемы.

Однако, как показал проведенный опрос школьных администраторов, далеко не по всем показателям прослеживается динамика изменений. Кроме этого, та форма, в которой, как правило, представляется информация, не всегда оказывается доступна для использования всеми заинтересованными участниками образовательного процесса. И самой существенной проблемой является то, что вся информация, собираемая в школе, оказывается часто разрозненной, логически не взаимосвязанной между собой, и, механически суммируя ее, нельзя получить полную картину изменений в деятельности школы.

Разрозненность собираемой информации, ее фрагментарность, не дают возможности оценить результативность деятельности школы, выявить причинно-следственные связи и закономерности проводимых нововведений.

В условиях инклюзивной школы мониторингом должны сопровождаться следующие процессы:

- динамика в количестве учащихся, нуждающихся в создании специальных условий для освоения ими основной образовательной программы школы;
- динамика в количестве учащихся, не освоивших основную образовательную программу;
- состояние образовательной среды (включая специализированные средства для детей с двигательными и сенсорными нарушениями) в организациях образования;
- готовность педагогов и повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, реализующих инклюзивную практику;
- общественное мнение (родители, педагогический коллектив – 2 мониторинга) относительно развития инклюзивного образования;
- готовность организаций образования к реализации инклюзивной практики;
- опрос педагогов о затруднениях при организации учебно-воспитательного процесса; по взаимодействию с родителями и др.;
- взаимодействие дошкольных учреждений со школами (определение возможного контингента детей, поступающих в школу);
- выявление специальных условий обучения для детей, имеющих различные ограничения жизнедеятельности.

Требования к качеству проведения мониторинга:

- *Объективность* – информация должна отражать реальное состояние дел (а не мнение исследователей, или других лиц);
- *Точность* – погрешности измерений должны быть минимальными;
- *Полнота* – источники информации должны перекрывать возможное поле получения результатов или корректно представлять его (нельзя судить о состоянии дел в школе только на основе опроса какой-то одной группы участников образовательного процесса);
- *Достаточность* – объем информации должен позволить принять обоснованное решение (при проведении мониторинга важно избежать риска получения как недостаточной, так и избыточной информации);
- *Систематизированность* (структурированность) – информация, полученная из разных источников, должна быть приведена к общему знаменателю. Оптимальность обобщения – информация должна быть представлена в форме, которая соответствует запросам разных групп пользователей информации;
- *Оперативность* – информация должна быть своевременной;
- *Доступность* – информация, на которую должна быть ориентирована программа мониторинга, должна быть реально доступной для получения, а та,

что получена в результате мониторинга, должна быть представлена в форме, позволяющей видеть реальные проблемы, требующие решения.

Рекомендации по построению сотрудничества 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 демонстрировать 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 [14].

Универсальный дизайн для обучения (УДО)

Предлагаем обратить внимание руководства и учителей школ для глубокого изучения и применения на практике принципов универсального дизайна для обучения (УДО).

Термин «универсальный дизайн» предложен архитектором Рональдом Л. Мейсом как определение подходов к проектированию любых продуктов и среды с позиций эстетики и доступного использования всеми, независимо от возраста, способностей или статуса.

Одним из основных принципов стал отказ от усреднения. Проектировщики стремятся создавать среду, услуги и предметы, которыми без особой подготовки и какой-либо адаптации могло бы пользоваться как можно больше разных людей. Изначальная ориентация на универсальный дизайн рентабельнее внесения изменений в готовый продукт или услугу. Простые в использовании, доступные по всем параметрам продукты и услуги улучшают качество жизни всех граждан. В противоположность этому вещи, созданные для «среднего пользователя», не оптимальны для подавляющего большинства, поскольку никто из нас не является среднестатистическим (так же как ориентированные на «среднего ученика» школьные программы не нашли своего адресата).

В начале 1990-х годов специалисты Центра прикладных технологий США (CAST) обратили внимание на то, что концепция универсального дизайна Мейса применима к сфере образования. Используя элементы гибкости, всеохватности и предвидение потребностей людей, а также передовые научные достижения, специалисты CAST создали концепцию и технологию универсального дизайна для обучения Universal Design for Learning, поощряющего педагогов искать универсальные инструменты для учеников с разными способностями.

В отличие от универсального дизайна изделий и услуг, универсальный дизайн в образовании не сводится к физической «безбарьерности» и охватывает сферы когнитивной, мотивационной и эмоциональной доступности. Универсальный дизайн в образовательной сфере предусматривает предоставление информации, воспринимаемой всеми учениками, уменьшает необходимость физических усилий для доступа к ней, обеспечивает мотивацию и вовлечение всех учащихся [20].

У образования есть свои ресурсы, они выбираются в соответствии с потребностями каждого ребенка. Автор подчеркивает, что «инклюзивная школа» – это не организация, в которой написаны все адаптированные и индивидуальные образовательные программы. Это комфортная, персонализированная, доступная для всех среда для детей, для педагогов, для родителей – то есть универсальная.

Все руководители, учителя, ученики и их родители хотят, чтобы школа была дружественным пространством, современным, безопасным и удобным местом, где интересно учиться и общаться. Каждая школа хочет быть инклюзивной – просто еще не каждая это поняла. Но использование стратегий обучения, ориентированных на универсальный дизайн, поможет и понять, и продвинуться по пути создания условий, обеспечивающих раскрытие потенциала каждого ученика.

Таким образом, принципы универсального дизайна в образовании позволяют реализовать программу, действительно работающую для разных учащихся. Признание разнообразия учеников определяет базовые подходы:

- показываем информацию по-разному;
- позволяем учащимся подходить к решению учебных задач и демонстрировать то, что они знают, по-разному;
- предлагаем варианты, которые привлекают учеников и поддерживают их интерес.

Использование принципов универсального дизайна позволяет решить многие проблемы переходного периода. В частности, уйти от медицинского понимания инвалидности и ограничений, которое сдерживает развитие инклюзивных форм обучения и профессиональной компетентности учителей. В отличие от здравоохранения, в образовании специальные подходы, методики, технологии направлены не на компенсацию, коррекцию «ограничений развития», которые являются причинами проблем, а на следствие этих причин: особенности развития личности, возникшие в связи с теми или иными первичными нарушениями и ограничениями.

Ограничения в жизнедеятельности, обучении и социализации учеников с ООП непосредственно связаны не с первичным биологическим неблагополучием. Учителя сталкиваются с социальными последствиями этого неблагополучия: у ребенка трудности в освоении предметных программ не только потому, что у него имеются нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, но и потому, что в результате нарушено его взаимодействие с миром, затрудняющее психическое, речевое, физическое, социальное развитие. А имеющиеся в образовательной среде барьеры усугубляют эти последствия.

Выделение общих образовательных потребностей учащихся с разными ограничениями – основа для определения методических подходов к совместному обучению детей с ограничениями и без, к отбору дидактических материалов и других средств обучения [20].

Таким образом, универсальный дизайн для обучения (УДО) – это набор принципов для разработки учебной программы, который предоставляет всем людям равные возможности для обучения. УДО разработан, чтобы обслуживать всех учащихся независимо от способности, неспособности, возраста, пола или культурного и языкового опыта. УДО обеспечивает план для разработки целей, методов, материалов и оценок для охвата всех учащихся, в том числе с различными потребностями.

Вопросы структурированного интервью с педагогами [19].

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?)

4. 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, касающиеся 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 первокласником.

Рассматриваемые вопросы: Физиологические трудности адаптации первокласников в школе. Психологические трудности адаптации первокласников 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 однокласников (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 обучение». Ознакомление родителей с основными условиями реализации инклюзивного воспитания и обучения. 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. 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 ООП». (педагоги начальных классов).

Цели педсовета: Проанализировать влияние успеха в инклюзивном образовании на различные аспекты деятельности учащихся с ООП.

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 ОВЗ и детей-инвалидов. Создать в школе условия, способствующие развитию познавательных интересов у школьников с ОВЗ 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 проектировочной 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 непо'вторимость. 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.

Заключение

Политика инклюзии декларирует необходимость изменения общества и его институтов таким образом, чтобы они благоприятствовали включению в социум любого человека. Введение понятия инклюзивного образования Саламанкской декларацией выражает не просто признание неоднородности общества и его культуры, но и изменение отношения в обществе к этому разнообразию – осознание его ценности, осознание ценности различий между людьми. Эта новая парадигма мышления, преодолевающая границы, разделяющие людей на «нормальных» и «особых», «особенных», изменяет и образовательную систему. В контексте актуальности инклюзивного образования возникает необходимость разработки механизмов для осуществления качественного психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Инклюзия направлена не на адаптацию индивида или группы лиц с ООП к условиям массовой школы, а на изменение условий обучения в школах так, чтобы сами эти условия были приспособлены к нуждам всех без исключения категорий обучающихся. Разумеется, для этого недостаточно получить доступ и равные возможности для образования.

Чтобы достичь этих целей, образование в инклюзивной среде должно включать:

- возможности позитивного обучения, обеспечивающие необходимую поддержку всем детям; инвестиции и поддержку учителей, чтобы они могли обучать в инклюзивной среде; обучение и оценивание, основанные на правах человека, когда процессы оценивания учитывают положение детей с ООП, включая их язык и культуру и др.;

- безопасную и здоровую среду, дружелюбную к детям, позволяющую всем детям полностью раскрыть свой потенциал, в рамках которой применяется целостный подход к их образованию, здоровью и благополучию.

При этом важнейшим условием эффективной работы школы в области развития инклюзивной культуры, политики и практики является качественное управление процессом включения в общеобразовательную среду всех детей с учетом особых потребностей и индивидуальных возможностей каждого из них, а также адаптация педагогов и родителей к меняющимся социальным условиям.

Список использованной литературы

1. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. – Генеральная Ассамблея ООН. – Нью-Йорк. 2015.
2. UNESCO 2017. A guide for ensuring inclusion and equity in education. Available online: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002482/248254E.pdf> (Accessed 15 June 2017).
3. Сейсенова А.Д. Правовая поддержка детей с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование: теория, практика, опыт. Материалы международной научно-практической конференции. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. - Нур-Султан: НАО им. И. Алтынсарина, 2019. – С. 18-23
4. James Mcleskey. Effective leadership makes schools truly inclusive. URL: https://www.researchgate.net/publication/273292059_Effective_leadership_makes_schools_truly_inclusive
5. Конаржевкий Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / М.: Центр «Педагогический поиск», - 2000. – 224 с.
6. James Ryan. Establishing Inclusion in a New School: The Role of Principal Leadership. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.825.1767&rep=rep1&type=pdf>
7. Mel Ainscow, Alan Dyson and Saira Weiner. From exclusion to inclusion: ways of responding in schools to students with special educational needs. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546818.pdf>
8. Kim Fong Poon-McBrayer. School leaders' dilemmas and measures to instigate changes for inclusive education in Hong Kong. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-017-9300-5>
9. Susan Carter and Lindy-Anne Abawi. Leadership, Inclusion, and Quality Education for All. URL: file:///C:/Users/CRIO_user/Desktop/leadership_inclusion_and_quality_education_for_all.pdf
10. Judy W Kugelmass. Inclusive Leadership. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/4154875.pdf>
11. Инклюзивное образование: Методическое пособие для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / Галина Булат, Родика Соловей, Вера Балан [и др.]. – Кишинев, 2016. Часть 1. – 2016.
12. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие / Отв. ред. С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова. — М.: МГППУ, 2013. — 324 с.
13. Участие общественных организаций инвалидов в развитии инклюзивного образования (Рабочая версия) Авторы: Перфильева М.Ю., Симонова Ю.П., Прушинский С.А. Под редакцией Туркиной Т.Г.
14. 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>
15. Методические рекомендации для руководящих кадров организаций среднего образования по совершенствованию системы управления школой – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2019. – 94 с.

16. Вертохвостова Г.А. Продуктивная технология формирования управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения. *Professional Education in Russia and Abroad* 2 (18) – 2015. – 75-80 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/produktivnaya-tehnologiya-formirovaniya-upravlencheskoy-kompetentnosti-rukovoditelya-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya/viewer>
17. Yazmin P.Z. A dissertation submitted to the faculty of San Diego State University In Partial fulfillment of the requirements for the degree Doctor of Educational Leadership March 12, 2015. P. 192. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/48496985.pdf>
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
19. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 156с.
20. Головинская Е. Ю., Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» Универсальный дизайн в образовании Журнал «Синдром Дауна. XXI век» № 2 (19), 2017.

Содержание

	Введение.....	146
1	Опыт работы администрации школы по организации образовательного процесса в инклюзивной среде (международный и отечественный).....	148
2	Нормативные правовые основы развития инклюзии в организациях среднего образования.....	239
3	Методические рекомендации для администрации школы по организации образовательного процесса в инклюзивной среде.....	256
	Заключение.....	288
	Список использованной литературы.....	289

**Мектеп әкімшілігіне арналған инклюзивті ортада
білім беру процесін ұйымдастыру бойынша
әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации
для администрации школы по организации
образовательного процесса в инклюзивной среде**

Басуға 18.09.2020 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 18.

Подписано в печать 18.09.2020 г. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 18.